DOCUMENT RESUME

ED 386 396 SO 024 997

| | |
|---|---|
| TITLE | Vienna in the Early Twentieth Century: The Cultural Response to Modernization. Curriculum Units, NEH Institute, Summer '1993. |
| INSTITUTION | Oregon Univ., Eugene. |
| SPONS AGENCY | National Endowment for the Humanities (NFAH), Washington, D.C. |
| PUB DATE | 93 |
| NOTE | 253p.; Page 120 is cropped. Illustrations may not copy well. |
| PUB TYPE | Guides - Classroom Use - Teaching Guides (For Teacher) (052) |
| LANGUAGE | German; English |
| EDRS PRICE | MF01/PC11 Plus Postage. |
| DESCRIPTORS | *Anti Semitism; Ethnic Studies; Foreign Countries; *German; Instructional Materials; Integrated Curriculum; *Interdisciplinary Approach; Modern Language Curriculum; Secondary Education; Secondary School Curriculum; Social Studies; *Western Civilization; World Affairs; *World History |
| IDENTIFIERS | Austria (Vienna) |

ABSTRACT

These curriculum units were developed by participants in the National Endowment for the Humanities seminar at the University of Oregon in 1993. The lessons include: (1) "Schule, Freunde, Liebe: Wien um die Jahrhundertwende (School, Friends, Love: Vienna at the Turn of the Century)" (Linda Hansen; Glenn Tetterton-Opheim); (2) "Kultur in Wien um die Jahrhundertwende (Culture in Vienna at the Turn of the Century)" (Heidi Galer; Jane MacIntrye; Katja Tunger); (3) "Anti-semitism in Turn of the Century Vienna and Prejudice against Minorities in America: A Search for Understanding" (Jennifer Lusk; Joy Minns; Jeanette Selman); (4) "A Cultural Sampler: Literature, Art and Music in Turn-of-the-Century Vienna" (Christa Siegel); (5) "Wien 1893 (Vienna 1893)" (Karen Davis; Susan Glaser; Ursel Kennedy; Susan Spahr); (6) "Hitler's Third Reich and Franz Joseph's Austrian Monarchy: Endings and Beginnings" (Evelyn Ayres); (7) "Jugend um die Jahrhundertwende in Wien: Was sagt sie uns? (Youth at the Turn of the Century in Vienna: What do They Say to Us?)" (Kathleen Betterman; Carol Kochefko); (8) "Ein Einblick in das kulturelle Leben Wiens um die Jahrhundertwende (A Glimpse into the Cultural Life of Vienna at the Turn of the Century)" (Karsten Schlenter; Fred Schneider); (9) "Jugend in Wien um die Jahrhundertwende (Youth in Vienna at the Turn of the Century)" (Ingrid Judd; Stella Nuckolls; Gerda Story); (10) "Treffen wir ums in Wien 1900: (Let's Meet in Vienna in 1900:) A Curriculum Unit for Advanced High School German Students, a Unit for Advanced Level German Students" (Carol Heckman; Brian Huestis; Karlyn McPike); and (11) "Unit on Teaching Literature" (Daniel Desmond; Christele Kunczinam). (EH)

ED 386 396

# CURRICULUM UNITS

## NEH INSTITUTE, SUMMER 1993

## "VIENNA IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY: THE CULTURAL RESPONSE TO MODERNIZATION"

SO 024 997

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
David J. Curland
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

BEST COPY AVAILABLE

CURRICULUM UNITS

NEH INSTITUTE, SUMMER 1993

"VIENNA IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY:
THE CULTURAL RESPONSE TO MODERNIZATION"


page

Linda Hansen and Glenn Tetterton-Opheim
"Schule, Freunde, Liebe: Wien um die Jahrhundertwende" ..... 1

Heidi Galer, Jane MacIntyre, Katja Tunger
"Kultur in Wien um die Jahrhundertwende" ..... 21

Jennifer Lusk, Joy Minns, Jeanette Selman
"Antisemitism in Turn of the Century Vienna and Prejudice against Minorities in America: A Search for Understanding" ..... 41

Christa Siegel
"A Cultural Sampler: Literature, Art and Music in Turn-of-the-Century Vienna" ..... 56

Karen Davis, Susan Glaser, Ursel Kennedy, Susan Spahr
"Wien 1893" ..... 74

Evelyn Ayres
"Hitler's Third Reich and Franz Joseph's Austrian Monarchy: Endings and Beginnings" ..... 88

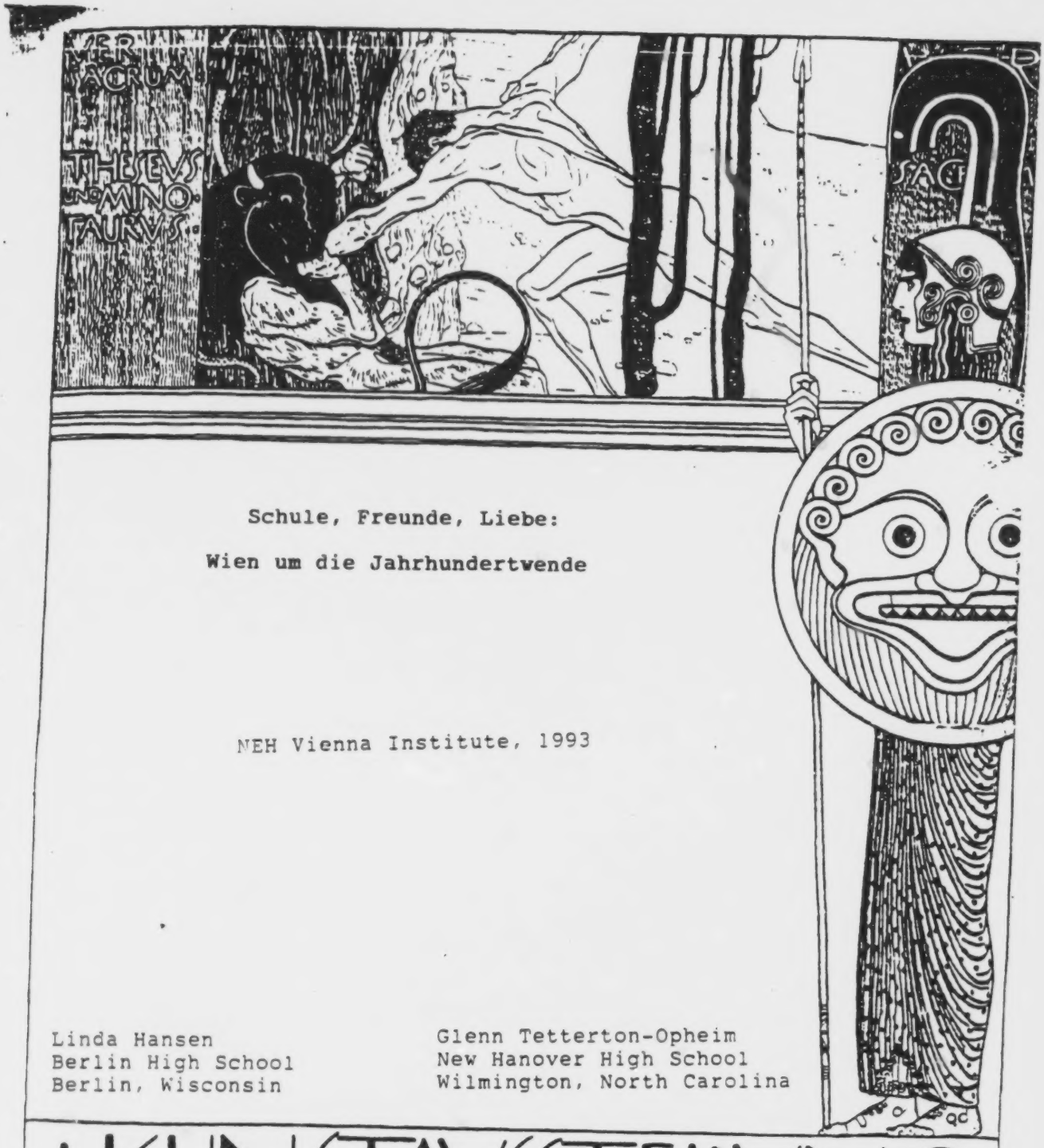
Kathleen Betterman and Carol Kochefko
"Jugend um die Jahrhundertwende in Wien: Was sagt sie uns?" ..... 96

Karsten Schlenter and Fred Schneider
"Ein Einblick in das kulturelle Leben Wiens um die Jahrhundertwende" ..... 141

Ingrid Judd, Stella Nuckolls, Gerda Story
"Jugend in Wien um die Jahrhundertwende" ..... 163

Carol Heckman, Brian Huestis, Karlyn McPike
"Treffen wir uns in Wien 1900: A Curriculum Unit for Advanced High School German Students: A Unit for Advanced Level German Students" ..... 183

Daniel Desmond and Christele Kunczinam
"Unit on Teaching Literature" ..... 216




**Schule, Freunde, Liebe:**

**Wien um die Jahrhundertwende**

NEH Vienna Institute, 1993

Linda Hansen
Berlin High School
Berlin, Wisconsin

Glenn Tetterton-Opheim
New Hanover High School
Wilmington, North Carolina

I·KUNSTAVSSTELLVNG
DER VEREINIGVNG BILDENDER KÜNSTLER ÖSTERREICHS·
SECESSION
ERÖFFNUNG: ENDE MÄRZ
SCHLVSS: MITTE JUNI·
I·PARCRING·12·
GEBÄUDE DER K·K· GARTENBAU GESELLSCHAFT·

## Introduction

This lesson is designed to extend over approximately ten days and is aimed for German students in the third year. The plan is also designed to allow students to have a variety of experiences working with the materials and to have opportunities to increase their skills in language, creativity and critical thinking.

No test is included in this design, although credits are recommended as well as the use of play money, which students may earn toward making purchases at the Kaffeehaus. Enough opportunities to earn "money" should be given, so that no student is unable to participate in the concluding activities; the authors recommend frequent and generous "payments" during this project. Also do not forget to have students bake or buy the "goodies" for the Kaffeehaus.

Days 1-2 Background research
3-4 Schule
5-6 Kaffeehauskultur
7-8 Eros
9 Gedicht
10 Kaffeestunde

**Objectives**

**Listening:** following the reading and discussions, global understanding of the topic

**Speaking:** presentation of vocabulary, discussion of the topic

**Reading:** working with dictionaries, using a variety of reading skills (context, etc.)

**Writing:** guided essays, question composition, short answers, couplets

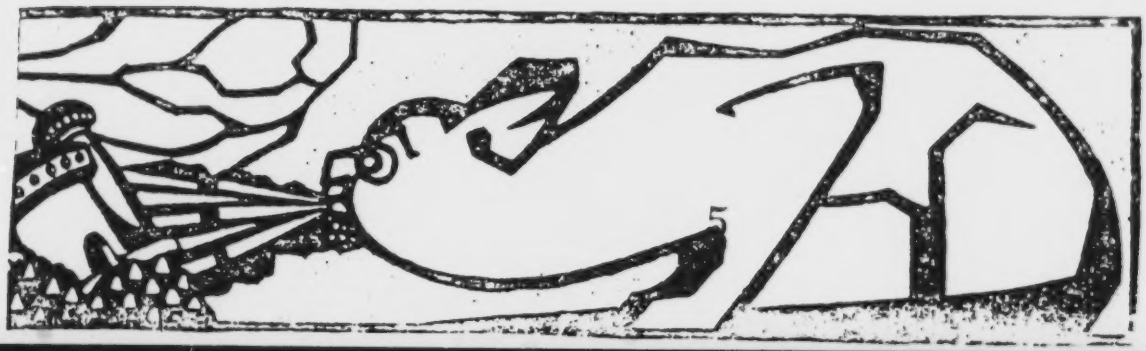
**Culture:** enhanced knowledge of the art, music, and literature of Vienna at the turn of the century

**Thinking Skills:** drawing comparisons to contemporary social problems, defining high culture, experiencing creativity

**Products:** Kaffeehaus atmosphere, a collage a la Klimt, teacher and student created poem, and essays

**Supplies:** coffee, "Schlagsahne," cakes, plates, etc. posters, slides, illustrations, cassettes, etc., play money, reference works on Viennese life, culture, art, history and literature either in the classroom or the library.

**Text:** Die Welt von Gestern by Stefan Zweig, Frankfurt-am-Main, 1991: Fischer Taschenbuch Verlag.



**Day 1** - Background to the Jahrhundertwende in Austria, 1890-1914.

Divide class into work groups to research the developments in Austria at the turn of the century: 1. literature, 2. politics, 3. art, 4. music, 5. science.

1. Literature
   Hugo von Hofmannsthal, Stefan George, Karl Kraus, Rainer Maria Rilke, Georg Trakl, Arthur Schnitzler, Robert Musil, Franz Kafka, Stefan Zweig, Jung Wien, Ludwig Wittgenstein

2. Politics
   Theodor Herzl, Antisemitism, Zionism, Viktor Adler, Georg von Schoenerer, Karl Lueger, Liberalism, Dual Monarchy, Neue Freie Presse

3. Art
   Joseph M. Olbrich, Jugendstil, Adolf Loos, Josef Hoffmann, Otto Wagner, Wiener Werkstaette, Sezession, Oskar Kokoschka, Gustav Klimt, Egon Schiele, Stoclet Palais

4. Music
   Gustav Mahler, Arnold Schoenberg, Johann Strauss, Richard Strauss, Alban Berg, Anton Webern

5. Science
   Sigmund Freud, Karl Landsteiner, Ernst Mach, Alfred Adler, Robert von Lieben, Richard Zsigmondy, Alexander Meissner

**Day 2** - Presentation of research

**Days 3-4** - Topic: Schule Die Welt von Gestern pp.44-45

1. The vocabulary list (Appendix A) is divided among students, who are responsible for selecting the most appropriate definitions for the context of the text and for sharing their findings with the whole group.
2. The class will read and interpret the text.
3. Aufgaben
   A. From the readings the class as a whole will create 3-5 content questions in German, which they decide are important for understanding the text. The questions and answers should use the new vocabulary.
   B. Denkfrage: Vergleicht eure Schulerlebnisse mit denen von Stefan Zweig! This question could be answered individually, by the work groups, or by the entire class working cooperatively.
   C. Using the content based questions and the Denkfrage, the student groups of 2-5 students will write a group essay about student life or the problems of schools as institutions.

**Days 5-6** - Topic: Kaffeehaus Kultur <u>Die Welt von Gestern</u> pp. 53-59

1. Vocabulary (Appendix B) work as directed for Days 3-4.
2. The teacher will divide the text among the work groups (2-5 students); each group will be responsible for the vocabulary as well as the interpretation of the assigned segment of the text, so that the groups will lead the rest of the class while in their segments.
3. Aufgaben
   A. The work groups will submit at least two content-based questions for their segments. The class will decide on the most important questions needed to show comprehension of the text. The selected questions should be answered by the individual students and checked by their groups for content and language usage.
   B. The Denkfrage for this topic is: Zweig und seine Zeitgenossen interessierten sich fuer Kunst, Theater, und Literatur. Wofuer interessiert ihr euch? Was macht ihr zusammen mit euren Zeitgenossen? Gehoeren euere Freizeitbeschaeftigungen zur Hochkultur?
   C. Using the content questions and the Denkfrage, the students will individually write a short essay on "Kultur und Jugendliche." The work groups should edit for word order, subject/verb agreement and adjective endings.

**Day 7** - Topic: Eros <u>Die Welt von Gestern</u> selections from pp. 86-104 (Appendix C)
The selections will be divided among the student work groups, each of which will: 1.determine the vocabulary needed to interpret their segments of the selection, 2. create an appropriate vocabulary list with definitions, and 3.read through and prepare an interpretation of their segments for the rest of the class. The students will also create two content questions from their segments.
Note: The teacher will duplicate the questions and vocabulary for class the following day.

**Day 8 - Eros continued**
The groups will read and conduct the text interpretation for the entire class.
Aufgaben
A. Students answer the content questions individually.
B. Denkfrage: Gibt es einen Zusammenhang zwischen wie man sick bekleidet und wie man sich benimmt? Erklaert eure Antwort!

(Als eine Uebberaschung wird hier kein Aufsatz verlangt.)

**Days 9-10 Concluding Activities**

Day 9 - Activity: Teacher presents and reads a poem (Appendix D)

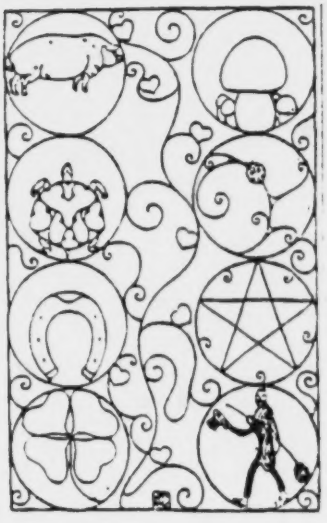
Aufgaben:
A. Each student is asked to create a meaningful couplet using the format of the given poem.
B. From the couplets produced, the class will construct a new poem.

Day 10 - Kaffeehaus with student/teacher made/purchased Kaffee, Kuchen, Torten, Schlag usw.

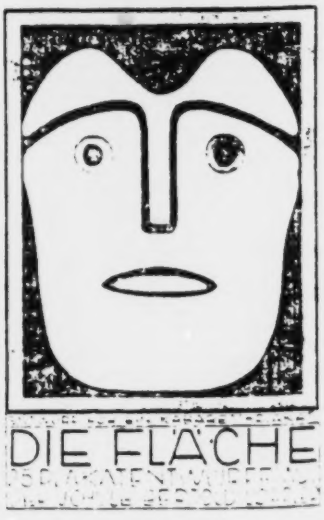
Aufgaben
A. Artistically-inclined students could create a collage ala Klimt on the bulletin board.
B. Others can set up the Cafe.
C. Music committee will be responsible for appropriate selections of Viennese music.
D. Students could assume the roles of waiter, flower girl, or customer.

Alternate activity: If available, a video about Vienna could be shown at this time.

178 - Berthold Loffler. Poster designed for the Cabaret Fledermaus. 1907.



179 - Carl Otto Czeschka. New Years greeting. Color lithograph postcard (No. 252) 5 3/4" x 3 1/2". Published by the Wiener Werkstatte.




180 - Berthold Loffler. Design for a cafe [illegible] poster. Ca. 1910. Color lithograph. Published in *Die Fläche*.

BEST COPY AVAILABLE

Appendix A: Wortschatz Die Welt von Gestern pp. 44-45

1. beguetert
2. vertrauen
3. verleihen (verlieh)
4. aufklaeren (aufgeklaert)
5. Ehrgeiz
6. tragen (trug)
7. durchsitzen (durchsessen)
8. Schulgegenstaenden
9. koerperlich
10. Entwicklung
11. Frohsinn
12. einfaeltig
13. Ueberzeugung
14. gedringen (gedrang)
15. Ueberdruss
16. vergaellen
17. gestehen
18. Neid
19. erwehren
20. beobachten
21. wahrscheinlich
22. (un)befangen
23. au pair
24. plaudern
25. angst(los)
26. (Un)zulaenglichkeitsgefuehl
27. neugierig
28. betreten (betraten)
29. hineindrucken
30. Stirn
31. Joch
32. stossen (stiess)
33. Zwang
34. Oede
35. Staette
36. Wissenschaft
37. einverleiben
38. scholastisch
39. Bezug
40. stumpf
41. aufzwingen (aufzwang)
42. beschwingt
43. zuschlagen

2. Alfred Roller. Cover of the first issue of *Ver Sacrum*. 1898

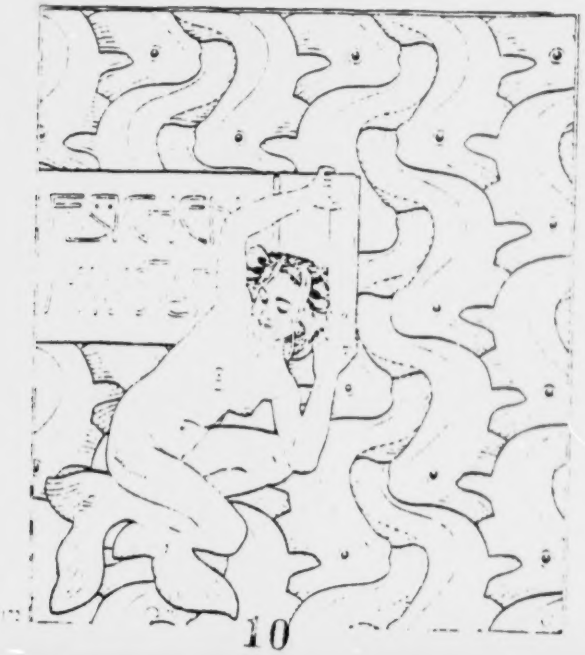
# Die Schule im vorigen Jahrhundert

Daß ich nach der Volksschule auf das Gymnasium gesandt wurde, war nur eine Selbstverständlichkeit. Man hielt in jeder begüterten Familie schon um des Gesellschaftlichen willen sorglich darauf, ›gebildete‹ Söhne zu haben; man ließ sie Französisch und Englisch lernen, machte sie mit Musik vertraut, hielt ihnen zuerst Gouvernanten und dann Hauslehrer für gute Manieren. Aber nur die sogenannte ›akademische‹ Bildung, die zur Universität führte, verlieh in jenen Zeiten des ›aufgeklärten‹ Liberalismus vollen Wert; darum gehörte es zum Ehrgeiz jeder ›guten‹ Familie, daß wenigstens einer ihrer Söhne vor dem Namen irgendeinen Doktortitel trug. Dieser Weg bis zur Universität war nun ziemlich lang und keineswegs rosig. Fünf Jahre Volksschule und acht Jahre Gymnasium mußten auf hölzerner Bank durchgesessen werden, täglich fünf bis sechs Stunden, und in der freien Zeit die Schulaufgaben bewältigt und überdies noch, was die ›allgemeine Bildung‹ forderte neben der Schule, Französisch, Englisch, Italienisch, die ›lebendigen‹ Sprachen neben den klassischen Griechisch und Latein – also fünf Sprachen zu Geometrie und Physik und den übrigen Schulgegenständen. Es war mehr als zuviel und ließ für die körperliche Entwicklung, für Sport und Spaziergänge fast keinen Raum und vor allem nicht für Frohsinn und Vergnügen. Dunkel erinnere ich mich, daß wir als Siebenjährige irgendein Lied von der ›fröhlichen, seligen Kinderzeit‹ auswendig lernen und im Chor singen mußten. Ich habe die Melodie dieses einfach-einfältigen Liedchens



noch im Ohr, aber sein Text ist mir schon damals schwer über die Lippen gegangen und noch weniger als Überzeugung ins Herz gedrungen. Denn meine ganze Schulzeit war, wenn ich ehrlich sein soll, nichts als ein ständiger gelangweilter Überdruß, von Jahr zu Jahr gesteigert durch die Ungeduld, dieser Tretmühle zu entkommen. Ich kann mich nicht besinnen, je ›fröhlich‹ noch ›selig‹ innerhalb jenes monotonen, herzlosen und geistlosen Schulbetriebs gewesen zu sein, der uns die schönste, freieste Epoche des Daseins gründlich vergällte, und ich gestehe sogar, mich heute noch eines gewissen Neides nicht erwehren zu können, wenn ich sehe, um wieviel glücklicher, freier, selbständiger sich in diesem Jahrhundert die Kindheit entfalten kann. Noch immer kommt es mir unwahrscheinlich vor, wenn ich beobachte, wie heute Kinder unbefangen und fast au pair mit ihren Lehrern plaudern, wie sie angstlos statt wie wir mit einem ständigen Unzulänglichkeitsgefühl zur Schule eilen, wie sie ihre Wünsche, ihre Neigungen aus junger, neugieriger Seele in Schule und Haus oft bekennen dürfen – freie, selbständige, natürliche Wesen, indes wir, kaum daß wir das verhaßte Haus betraten, uns gleichsam in uns hineinducken mußten, um nicht mit der Stirn gegen das unsichtbare Joch zu stoßen. Schule war für uns Zwang, Öde, Langeweile, eine Stätte, in der man die ›Wissenschaft des nicht Wissenswerten‹ in genau abgeteilten Portionen sich einzuverleiben hatte, scholastische oder scholastisch gemachte Materien, von denen wir fühlten, daß sie auf das reale und auf unser persönliches Interesse keinerlei Bezug haben konnten. Es war ein stumpfes, ödes Lernen nicht um des Lebens willen, sondern um des Lernens willen, das uns die alte Pädagogik aufzwang. Und der einzige wirklich beschwingte Glücksmoment, den ich der Schule zu danken habe, wurde der Tag, da ich ihre Tür für immer hinter mir zuschlug.





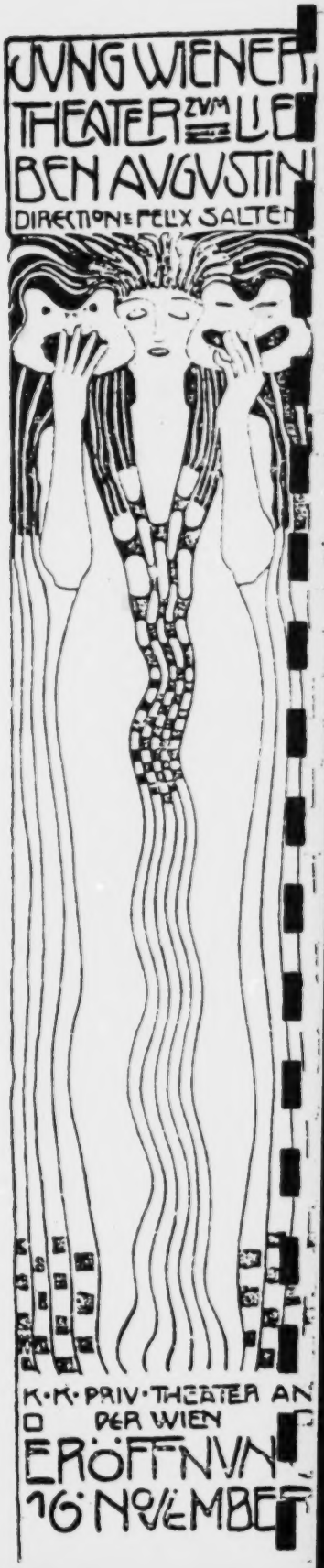


BEST COPY AVAILABLE

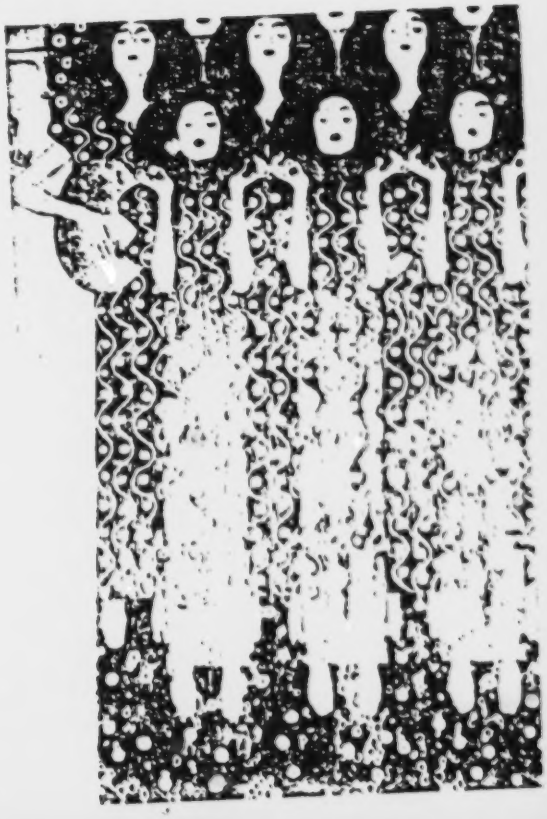
Appendix B: Die Welt von Gestern pp. 53-59

1. redlich
2. Lektion
3. stoeren
4. langweilen
5. ereignen
6. eintreten
7. bereits
8. wesentlich
9. Gegenstand
10. Anregung
11. bringen (brachte)
12. werfen (warfen)
13. Wissensdurst
14. kuenstlerisch
15. geniesserisch
16. Nahrung
17. finden (fand)
18. geschehen
19. entdecken
20. Begeisterung
21. eitel
22. ueberbieten
23. treiben
24. Zufall
25. schwaermen
26. entscheidend
27. gelten
28. Angelegenheit
29. erfinden (erfand)
30. besitzen (besessen)
31. geraten (geriet)
32. Widerstand
33. befuerchten
34. Gegensatz
35. aehnlich
36. Auffuehrung
37. beiwohnen
38. draengen
39. berichten
40. gleichgueltig
41. auffallen
42. einstellen
43. zugaenglich
44. Aufmerksamkeit
45. stecken
46. verwenden
47. geliehen
48. ausnutzen
49. abnutzen
50. vornehmen
51. Kunstaustellung
52. zusehen
53. schnuppern
54. Nuestern
55. stoebern

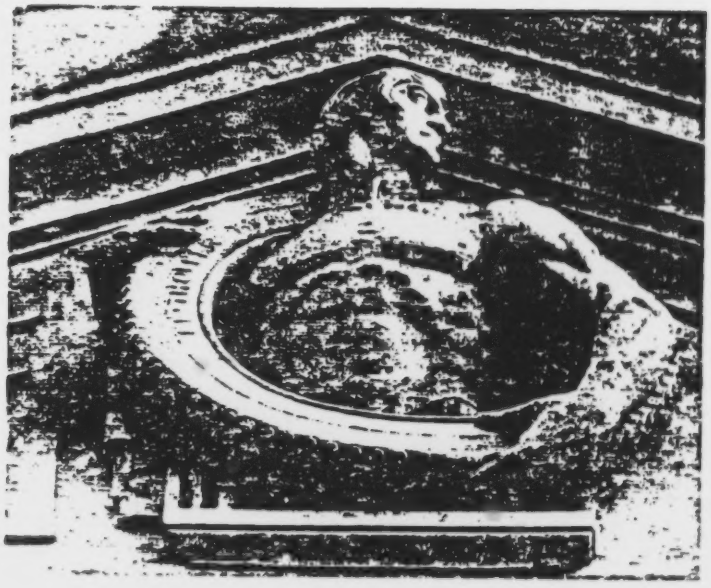




56. revidieren
57. erscheinen
58. Bildungsstaette
59. darstellen
60. vorgehen
61. stattfinden
62. Beweglichkeit
63. beitragen
64. entgehen
65. verfolgen
66. uebersehen
67. bemerken
68. Eifersucht
69. protzig
70. erwaehnen
71. verschollen
72. Herabsetzung
73. zugaenglich
74. gierig
75. Auflage
76. Rudel
77. Faehigkeit
78. empfinden
79. Ereignis
80. Begebnis
81. leisten
82. schoepferisch
83. erschuetternd
84. heranschleichen
85. ergattern
86. bestechen
87. uebertreffen
88. aufsteigen
89. Ehrfurcht
90. abzwingen



Bis zum vierzehnten oder fünfzehnten Jahre fanden wir uns mit der Schule noch redlich zurecht. Wir spaßten über die Lehrer, wir lernten mit kalter Neugier die Lektionen. Dann aber kam die Stunde, wo die Schule uns nur mehr langweilte und störte. Ein merkwürdiges Phänomen hatte sich in aller Stille ereignet: wir, die wir als zehnjährige Buben ins Gymnasium eingetreten waren, hatten bereits in den ersten vier von unseren acht Jahren geistig die Schule überholt. Wir fühlten instinktiv, daß wir nichts Wesentliches mehr von ihr zu lernen hatten und in manchem der Gegenstände, die uns interessierten, sogar mehr wußten als unsere armen Lehrer, die seit ihrer Studienzeit aus eigenem Interesse nie mehr ein Buch aufgeschlagen. Auch machte sich ein anderer Gegensatz von Tag zu Tag mehr fühlbar: auf den Bänken, wo wir



eigentlich nur mehr mit unseren Hosen saßen, hörten wir nichts Neues oder nichts, das uns wissenswert schien, und außen war eine Stadt voll tausendfältiger Anregungen, eine Stadt mit Theatern, Museen, Buchhandlungen, Universität, Musik, wo jeder Tag andere Überraschungen brachte. So warf sich unser zurückgestauter Wissensdurst, die geistige, die künstlerische, die genießerische Neugierde, die in der Schule keinerlei Nahrung fand, leidenschaftlich all dem entgegen, was außerhalb der Schule geschah. Erst waren es nur zwei oder drei unter uns, die solche künstlerischen, literarischen, musikalischen Interessen in sich entdeckten, dann ein Dutzend und schließlich beinahe alle.

Denn Begeisterung ist bei jungen Menschen eine Art Infektionsphänomen. Sie überträgt sich innerhalb einer Schulklasse von einem auf den andern wie Masern oder Scharlach, und indem die Neophyten mit kindlichem, eitlem Ehrgeiz sich möglichst rasch in ihrem Wissen zu überbieten suchen, treiben sie einander weiter. Mehr oder minder ist es darum eigentlich nur Zufall, welche Richtung diese Leidenschaft nimmt; findet sich in einer Klasse ein Briefmarkensammler, so wird er bald ein Dutzend zu gleichen Narren machen, wenn drei für Tänzerinnen schwärmen, werden auch die andern täglich vor der Bühnentür der Oper stehen. Nach der unseren kam drei Jahre später eine Schulklasse, die ganz vom Fußball besessen war, und vor uns war eine, die für Sozialismus oder Tolstoi sich begeisterte. Daß ich zufällig in einen Jahrgang für die Kunst fanatisierter Kameraden geriet, ist vielleicht für meinen ganzen Lebensgang entscheidend gewesen.

An und für sich war diese Begeisterung für Theater, Literatur und Kunst eine ganz natürliche in Wien; die Zeitung gab in Wien allen kulturellen Geschehnissen besonderen Raum, rechts und links hörte man, wo immer man ging, bei den Erwachsenen Diskussionen über die Oper oder das Burgtheater, in allen Papiergeschäften standen in den Auslagen die Bilder der großen Schauspieler; noch galt Sport als eine brutale Angelegenheit, deren ein Gymnasiast sich eher zu schämen hatte, und der Kinematograph mit seinen Massenidealen war noch nicht erfunden. Auch zu Hause hatte man keinen Widerstand zu befürchten; Theater und Literatur zählten unter die »unschuldigen« Passionen im Gegensatz zu Kartenspiel oder Mädchenfreundschaften. Schließlich hatte mein Vater, wie alle Wiener Väter, in seiner Jugend ebenso für das Theater geschwärmt und mit ähnlicher Begeisterung der Lohengrinaufführung unter Richard Wagner beigewohnt wie wir den Premieren von Richard Strauss und Gerhart Hauptmann. Denn daß wir Gymnasiasten uns zu jeder Premiere drängten, war selbstverständlich, wie hätte man sich vor den glücklicheren Kollegen geschämt, wenn man nicht am nächsten Morgen in der Schule hätte jedes Detail berichten können? Wären unsere Lehrer nicht völlig gleichgültig gewesen, so hätte ihnen auffallen müssen, daß an jedem Nachmittag vor einer großen Premiere – für die wir uns schon um drei Uhr anstellen mußten, um die einzig zugänglichen Stehplätze zu bekommen – zwei Drittel der Schüler auf mystische Weise krank geworden waren. Bei strenger Aufmerksamkeit hätten sie ebenso entdecken müssen, daß in dem Umschlag unserer lateinischen Grammatiken die Gedichte von Rilke steckten und wir unsere Mathematikhefte verwendeten, um die schönsten Gedichte aus geliehenen Büchern uns abzuschreiben. Täglich erfanden wir neue Techniken, um die langweiligen Schulstunden für unsere Lektüre auszunutzen; während der Lehrer über Schillers »Naive und sentimentale Dichtung« seinen abgenutzten Vortrag hielt, lasen wir unter der Bank Nietzsche und Strindberg, deren Namen der brave alte Mann nie vernommen. Wie ein Fieber war

es über uns gekommen, alles zu wissen, alles zu kennen, was sich auf allen Gebieten der Kunst, der Wissenschaft ereignete; wir drängten uns nachmittags zwischen die Studenten der Universität, um die Vorlesungen zu hören, wir besuchten alle Kunstausstellungen, wir gingen in die Hörsäle der Anatomie, um Sektionen zuzusehen. An allem und jedem schnupperten wir mit neugierigen Nüstern. Wir schlichen uns in die Proben der Philharmoniker, wir stöberten bei den Antiquaren, wir revidierten täglich die Auslagen der Buchhändler, um sofort zu wissen, was seit gestern neu erschienen war. Und vor allem, wir lasen, wir lasen alles, was uns zu Händen kam. Aus jeder öffentlichen Bibliothek holten wir uns Bücher, wir liehen einander gegenseitig, was wir auftreiben konnten. Aber unsere beste Bildungsstätte für alles Neue blieb das Kaffeehaus.

Um dies zu verstehen, muß man wissen, daß das Wiener Kaffeehaus eine Institution besonderer Art darstellt, die mit keiner ähnlichen der Welt zu vergleichen ist. Es ist eigentlich eine Art demokratischer, jedem für eine billige Schale Kaffee zugänglicher Klub, wo jeder Gast für diesen kleinen Obolus stundenlang sitzen, diskutieren, schreiben, Karten spielen, seine Post empfangen und vor allem eine unbegrenzte Zahl von Zeitungen und Zeitschriften konsumieren kann. In einem besseren Wiener Kaffeehaus lagen alle Wiener Zeitungen auf und nicht nur die Wiener, sondern die des ganzen Deutschen Reiches und die französischen und englischen und italienischen und amerikanischen, dazu sämtliche wichtigen literarischen und künstlerischen Revuen der Welt, der ›Mercure de France‹ nicht minder als die ›Neue Rundschau‹, der ›Studio‹ und das ›Burlington Magazine‹. So wußten wir alles, was in der Welt vorging, aus erster Hand, wir erfuhren von jedem Buch, das erschien, von jeder Aufführung, wo immer sie stattfand, und verglichen in allen Zeitungen die Kritiken; nichts hat vielleicht so viel zur intellektuellen Beweglichkeit und internationalen Orientierung des Österreichers beigetragen, als daß er im Kaffeehaus sich über alle Vorgänge der Welt so umfassend orientieren und sie zugleich im freundschaftlichen Kreise diskutieren konnte. Täglich saßen wir dort stundenlang, und nichts entging uns. Denn wir verfolgten dank der Kollektivität unserer Interessen den orbis pictus der künstlerischen Geschehnisse nicht mit zwei, sondern mit zwanzig und vierzig Augen, was der eine übersah, bemerkte für ihn der andere, und da wir uns kindisch protzig mit einem fast sportlichen Ehrgeiz unablässig in unserem Wissen des Neuesten und Allerneuesten überbieten wollten, so befanden wir uns eigentlich in einer Art ständiger Eifersucht auf Sensationen. Wenn wir zum Beispiel den damals noch verfemten Nietzsche diskutierten, erwähnte plötzlich einer von uns mit gespielter Überlegenheit: »Aber in der Idee des Egoismus ist ihm doch Kierkegaard überlegen«, und sofort wurden wir unruhig: »Wer ist Kierkegaard, von dem X weiß und wir nicht?« Am nächsten Tag stürmten wir in die Bibliothek, die Bücher dieses verschollenen dänischen Philosophen aufzutreiben, denn etwas Fremdes nicht zu kennen, das ein anderer kannte, empfanden wir als Herabsetzung; gerade das Letzte, das Neueste, das Extravaganteste, das Ungewöhnliche, das noch niemand – und vor allem nicht die offizielle Literaturkritik unserer würdigen Tagesblätter – breitgetreten hatte, das Entdecken und Voraussein war unsere Leidenschaft (der ich übrigens persönlich noch viele Jahre gefrönt habe). Just was noch nicht allgemein anerkannt war zu kennen, das schwer Zugängliche, das Verstiegene, das Neuartige und Radikale provozierte unsere besondere Liebe, nichts war darum so verborgen, so abseitig, daß es unsere kollektive, sich gegenseitig überbietende Neugier nicht aus seinem Versteck hervorholte.

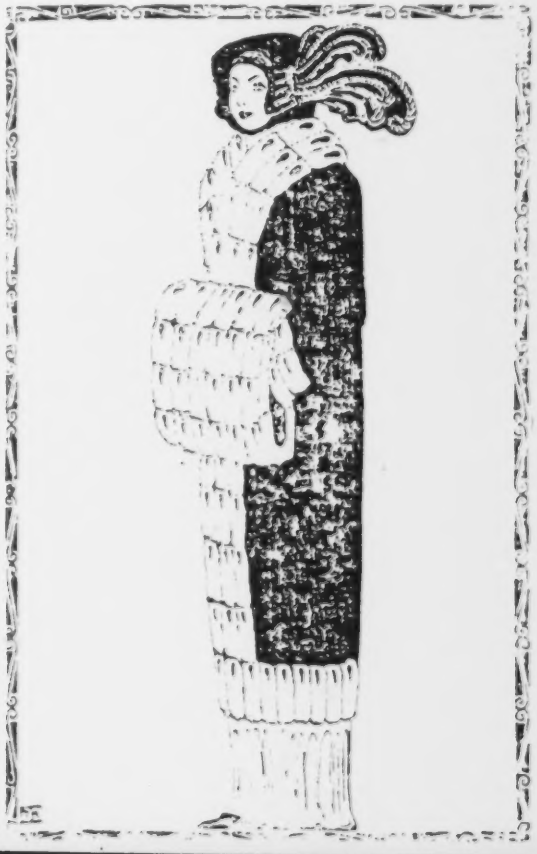


BEST COPY AVAILABLE

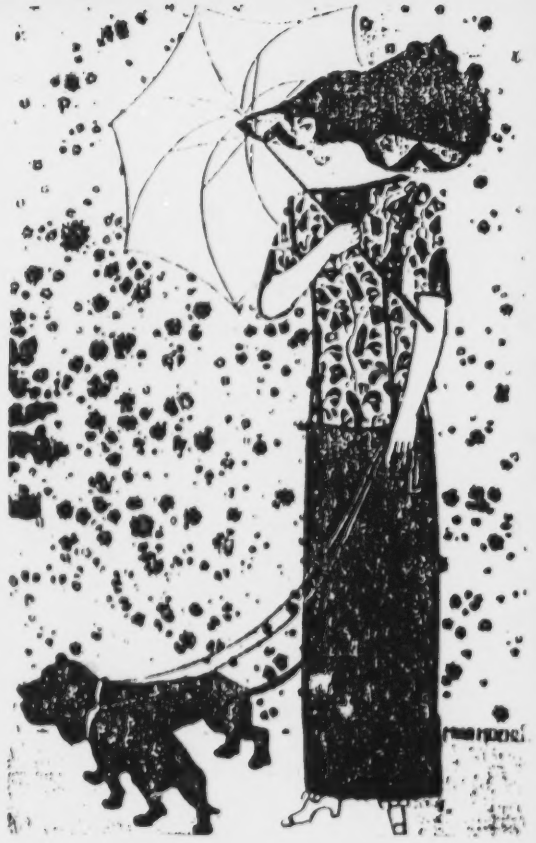
Stefan George oder Rilke zum Beispiel waren in unserer Gymnasialzeit im ganzen in Auflagen von zweihundert oder dreihundert Exemplaren erschienen, von denen höchstens drei oder vier den Weg nach Wien gefunden hatten, kein Buchhändler hielt sie in seinem Lager, keiner der offiziellen Kritiker hatte jemals Rilkes Namen erwähnt. Aber unser Rudel kannte durch ein Mirakel des Willens jeden Vers und jede Zeile. Wir bartlosen, unausgewachsenen Burschen, die tagsüber noch auf der Schulbank hocken mußten, bildeten wirklich das ideale Publikum, das sich ein junger Dichter erträumen konnte, neugierig, kritisch verständig und begeistert sich zu begeistern. Denn unsere Fähigkeit zum Enthusiasmus war grenzenlos, während unserer Schulstunden, auf dem Weg nach und von der Schule, im Kaffeehaus, im Theater, auf den Spaziergängen haben wir halbwüchsigen Jungen Jahre nichts getan als Bücher, Bilder, Musik, Philosophie zu diskutieren, wer immer öffentlich wirkte, ob als Schauspieler oder Dirigent, wer ein Buch veröffentlicht hatte oder in einer Zeitung schrieb, stand als Stern in unserem Firmament. Ich erschrak beinahe, als ich Jahre später bei Balzac in der Schilderung seiner Jugend den Satz fand: ›Les gens célèbres étaient pour moi comme des dieux qui ne parlaient pas, ne marchaient pas, ne mangeaient pas commes les autres hommes.‹ Denn genauso haben wir empfunden. Gustav Mahler auf der Straße gesehen zu haben, war ein Ereignis, das man stolz wie einen persönlichen Triumph am nächsten Morgen den Kameraden berichtete, und als ich einmal als Knabe Johannes Brahms vorgestellt wurde und er mir freundlich auf die Schulter klopfte, war ich einige Tage ganz wirr über das ungeheure Begebnis. Ich wußte zwar mit meinen zwölf Jahren nur sehr ungenau, was Brahms geleistet hatte, aber schon die bloße Tatsache seines Ruhms, die Aura des Schöpferischen übte erschütternde Gewalt. Eine



Premiere von Gerhart Hauptmann im Burgtheater irritierte viele Wochen, bevor die Proben begannen, unsere ganze Klasse; wir schlichen uns an Schauspieler und kleine Statisten heran, um zuerst – vor den andern! – den Gang der Handlung und die Besetzung zu erfahren, wir ließen uns (ich scheue mich nicht, auch unsere Absurditäten zu berichten) die Haare bei dem Burgtheaterfriseur schneiden, nur um eine geheime Nachricht zu ergattern über die Wolter oder Sonnenthal, und ein Schüler aus einer niederen Klasse wurde von uns Älteren besonders verwöhnt und mit allerlei Aufmerksamkeiten bestochen, nur weil er der Neffe eines Beleuchtungsinspektors der Oper war und wir durch ihn manchmal zu den Proben heimlich auf die Bühne geschmuggelt wurden – diese Bühne, die zu betreten den Schauer Dantes übertraf, als er aufstieg in die heiligen Kreise des Paradieses. So stark war für uns die strahlende Kraft des Ruhms, daß er, selbst wenn durch siebentaches Medium gebrochen, uns noch Ehrfurcht abzwang, ein armes, altes Weibchen erschien uns, weil eine Großnichte Franz Schuberts, wie ein überweltliches Wesen, und selbst dem Kammerdiener von Joseph Kainz sahen wir respektvoll auf der Straße nach, weil er das Glück hatte, diesem geliebtesten und genialsten Schauspieler persönlich nahe sein zu dürfen.



APPENDIX C (1)



Während dieser acht Jahre der höheren Schule ereignete sich für jeden von uns ein höchst persönliches Faktum: wir wurden aus zehnjährigen Kindern allmählich sechzehnjährige, siebzehnjährige, achtzehnjährige mannbare junge Menschen, und die Natur begann ihre Rechte anzumelden.

17

Und wir brauchten nicht lange, um zu entdecken, daß alle jene Autoritäten, denen wir bisher Vertrauen geschenkt, daß Schule, Familie und die öffentliche Moral in diesem einen Punkt der Sexualität sich merkwürdig unaufrichtig gebärdeten – und sogar mehr noch: daß sie auch von uns in diesem Belange Heimlichkeit und Hinterhaltigkeit forderten.

Das ganze neunzehnte Jahrhundert war redlich in dem Wahn befangen, man könne mit rationalistischer Vernunft alle Konflikte lösen, und je mehr man das Natürliche verstecke, desto mehr temperiere man seine anarchischen Kräfte, wenn man also junge Leute durch nichts über ihr Vorhandensein aufkläre, würden sie ihre eigene Sexualität vergessen.

BEST COPY AVAILABLE

Schule und kirchliche Seelsorge, Salon und Justiz, Zeitung und Buch, Mode und Sitte vermeiden prinzipiell jedwede Erwähnung des Problems.

18

APPENDIX C (2)

Ein gewisser Anhaltspunkt ist allerdings gegeben, man braucht bloß auf die Mode zu blicken, denn jede Mode eines Jahrhunderts verrät mit ihrer optisch gewordenen Geschmacksrichtung unwillkürlich auch seine Moral. Es kann nun wahrhaftig nicht Zufall genannt werden, daß heute, 1940, wenn im Kino Frauen und Männer der Gesellschaft von 1900 in ihren damaligen Kostümen auf der Leinwand erscheinen, das Publikum in jeder Stadt, jedem Dorf Europas oder Amerikas unisono in unaufhaltsame Heiterkeit ausbricht. Als Karikaturen belachen auch die naivsten Menschen von heute diese sonderbaren Gestalten von gestern – als unnatürlich, unbequem, unhygienisch, unpraktisch kostümierte Narren, sogar uns, die wir unsere Mutter und Tanten und Freundinnen in diesen absurden Roben noch gekannt haben, die wir selbst in unserer Knabenzeit ebenso lächerlich gewandet gingen, scheint es gespenstischer Traum, daß eine ganze Generation sich widerspruchslos solch einer stupiden Tracht unterwerfen konnte. Schon die Männermode der hohen steifen Kragen, der ›Vatermörder‹, die jede lockere Bewegung unmöglich machten, der schwarzen schweifwedelnden Bratenröcke und der an Ofenröhren erinnernden Zylinderhüte fordert zur Heiterkeit heraus, aber wie erst die ›Dame‹ von einst in ihrer mühseligen und gewaltsamen, ihrer in jeder Einzelheit die Natur vergewaltigenden Aufmachung! In der Mitte des Körpers wie eine Wespe abgeschnürt durch ein Korsett aus Fischbein, den Unterkörper wiederum weit aufgebauscht zu einer riesigen Glocke, den Hals hoch verschlossen bis an das Kinn, die Füße bedeckt bis hart an die Zehen, das Haar mit unzähligen Löckchen und Schnecken und Flechten aufgetürmt unter einem majestätisch schwankenden Hutungetüm, die Hände selbst im heißesten Sommer in Handschuhe gestülpt, wirkt dies heute längst historische Wesen ›Dame‹ trotz des Parfums, das seine Nähe umwölkte, trotz des Schmucks, mit dem es beladen war, und der kostbarsten Spitzen, der Rüschen und Behänge als ein unsehliges Wesen von bedauernswerter Hilflosigkeit.

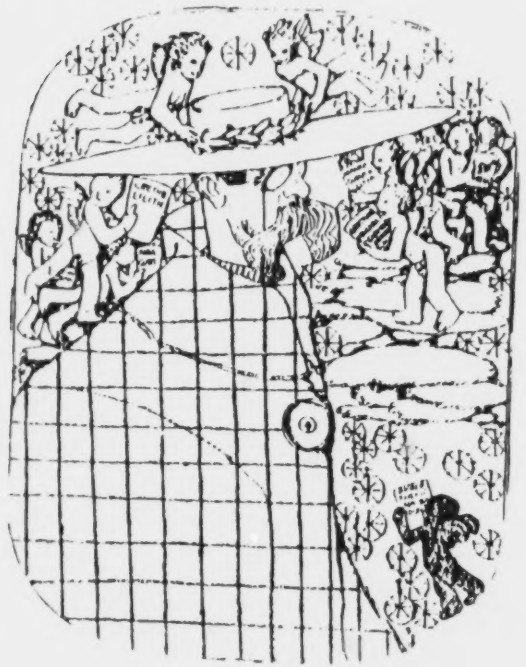
Die Körperhülle einer Frau sollte durch diese Manipulationen so völlig verhüllicht werden, daß selbst der Bräutigam beim Hochzeitsmahl nicht im entferntesten ahnen konnte, ob seine zukünftige Lebensgefährtin gerade oder krumm gewachsen war, füllig oder mager, kurzbeinig oder langbeinig.



ESTCOPYAVAILABLE

APPENDIX C (3)

Die Männer trugen lange Bärte zur Schau oder zwirbelten zum mindesten einen mächtigen Schnurrbart als weithin erkennbares Attribut ihrer Männlichkeit empor, während bei der Frau das Korsett das wesentlich weibliche Geschlechtsmerkmal des Busens ostentativ sichtbar machte. Überbetont war das sogenannte starke Geschlecht gegenüber dem schwachen Geschlecht auch in der Haltung, die man von ihm verlangte, der Mann forsch, ritterlich und aggressiv, die Frau scheu, schüchtern und defensiv, Jäger und Beute, statt gleich und gleich



Es ist durchaus keine Legende oder Übertreibung, daß Frauen als alte Damen starben, von deren Körper außer dem Geburtshelfer, dem Gatten und Leichenwascher niemand auch nur die Schulterhöhe oder das Knie gesehen



Da aber die Luft – besonders in Wien – auch in jenen moralischen Zeiten voll gefährlicher erotischer Infektionsstoffe war, mußte ein Mädchen aus gutem Hause von der Geburt bis zu dem Tage, da es mit seinem Gatten den Traualtar verließ, in einer völlig sterilisierten Atmosphäre leben. Um die jungen Mädchen zu schützen, ließ man sie nicht einen Augenblick allein. Sie bekamen eine Gouvernante, die dafür zu sorgen hatte, daß sie gottbewahre nicht einen Schritt unbehütet vor die Haustür traten, sie wurden zur Schule, zur Tanzstunde, zur Musikstunde gebracht und ebenso abgeholt. Jedes Buch, das sie lasen, wurde kontrolliert, und vor allem wurden die jungen Mädchen unablässig beschäftigt, um sie von möglichen gefährlichen Gedanken abzulenken. Sie mußten Klavier üben und Singen und Zeichnen und fremde Sprachen und Kunstgeschichte und Literaturgeschichte lernen, man bildete und überbildete sie. Aber während man versuchte, sie so gebildet und gesellschaftlich wohlerzogen wie nur denkbar zu machen, sorgte man gleichzeitig ängstlich dafür, daß sie über alle natürlichen Dinge in einer für uns heute unfaßbaren Ahnungslosigkeit verblieben. Ein junges Mädchen aus guter Familie durfte keinerlei Vorstellungen haben, wie der männliche Körper geformt sei, nicht wissen, wie Kinder auf die Welt kommen, denn der Engel sollte ja nicht nur körperlich unberührt, sondern auch seelisch völlig »rein« in die Ehe treten.

Versuchte damals die bürgerliche Konvention krampfhaft die Fiktion aufrechtzuerhalten, daß eine Frau aus »guten Kreisen« keine Sexualität besitze und besitzen dürfe, solange sie nicht verheiratet sei – alles andere machte sie zu einer »unmoralischen Person«, zu einem Outcast der Familie –, so war man doch immerhin genötigt, bei einem jungen Mann das Vorhandensein solcher Triebe zuzugeben.





BEST COPY AVAILABLE

APPENDIX C (4)

Hie und da nur gab es in den letzten Jahren gewisse vorsorgliche oder, wie man damals sagte, »aufgeklärt denkende« Väter, welche, sobald ihr Sohn die ersten Zeichen sprossenden Bartwuchses trug, ihm auf den richtigen Weg helfen wollten. Dann wurde der Hausarzt gerufen, der gelegentlich den jungen Menschen in ein Zimmer bat, umständlich seine Brille putzte, ehe er einen Vortrag über die Gefährlichkeit der Geschlechtskrankheiten begann und dem jungen Mann, der gewöhnlich zu diesem Zeitpunkte längst sich selbst belehrt hatte, nahelegte, mäßig zu sein und bestimmte Vorsichtsmaßregeln nicht außer acht zu lassen. Andere Väter wandten ein noch sonderbareres Mittel an, sie engagierten für das Haus ein hübsches Dienstmädchen, dem die Aufgabe zufiel, den jungen Burschen praktisch zu belehren.

Während für die Natur mit sechzehn oder siebzehn, wurde für die Gesellschaft ein junger Mann erst mannbar, wenn er sich eine soziale Position geschaffen hatte, also kaum vor dem fünfundzwanzigsten oder sechsundzwanzigsten Jahr. So entstand ein künstliches Intervall von sechs, acht oder zehn Jahren zwischen der wirklichen Mannbarkeit und jener der Gesellschaft, innerhalb dessen sich der junge Mann um seine »Gelegenheiten« oder »Abenteuer« selber zu bekümmern hatte.

Dafür gab die damalige Zeit ihm nicht allzu viele Möglichkeiten. Nur ganz wenige, besonders reiche junge Leute konnten sich den Luxus leisten, eine Mätresse »auszuhalten«.

Ebenso erfüllte sich nur einigen besonders Glücklichen das damalige literarische Liebesideal – das einzige, das in Romanen geschildert werden durfte –, das Verhältnis mit einer verheirateten Frau. Die andern halfen sich meist mit Ladenmädchen und Kellnerinnen aus, was wenig innere Befriedigung bot.

EIN·KLEINES·HAUS

OBRIGT.

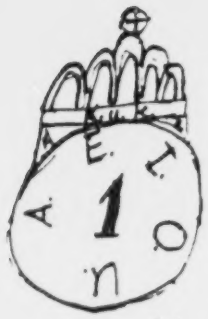
Dann gab es allenfalls noch die Möglichkeit der Beziehung zu einem jener amphibischen Wesen, die halb außerhalb, halb innerhalb der Gesellschaft standen, Schauspielerinnen, Tänzerinnen, Künstlerinnen, den einzig »emanzipierten« Frauen jener Zeit. Aber im allgemeinen blieb das Fundament des damaligen erotischen Lebens außerhalb der Ehe die Prostitution.



BEST COPY AVAILABLE

Appendix D:

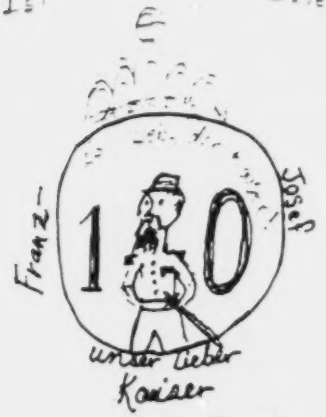
Hast du je einen Ball geschlagen,
was wirklich unmoeglich war?
Hast du je ein Ziel erreicht,
obgleich es keine Wege gab?
Hast du dich je an einen Traum erinnert,
der sich nicht erklaeren laesst?
Hast du je ein Bild im Sinne gesehen,
das du nie bemalen koenntest?
Hast du je etwas gesagt,
das andere total misverstanden?
Hast du je etwas sagen wollen,
was kein Wort entsprach?
Hast du dir je etwas Besseres vorgestellt,
als du erleben hast?
Bist du je bei Hoffnung geblieben,
trotz aller Hoffnungslosigkeit?
Hast du je eine Antwort gefunden,
wo niemand Fragen hat?




Österreich-Ungarn
ein läusiger Gulden

K. u. K.

fünf österreichische Gulden

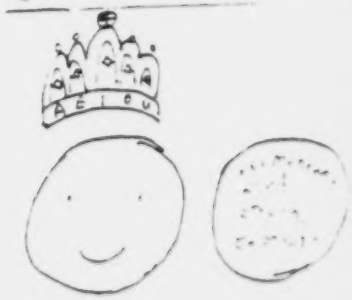



Zehn königliche Gulden

Universum

20 Zwanzig kaiserliche Gulden

fünfzig anständige Gulden




hundert königliche kaiserliche Gulden





BEST COPY AVAILABLE

## Suggested Resources

German Cultural History from 1860 (also available in German as Deutsche Kulturgeschichte) most recent edition. Munich: Nymphenburger Verlag.

Art in Vienna by Peter Vergo. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1975.

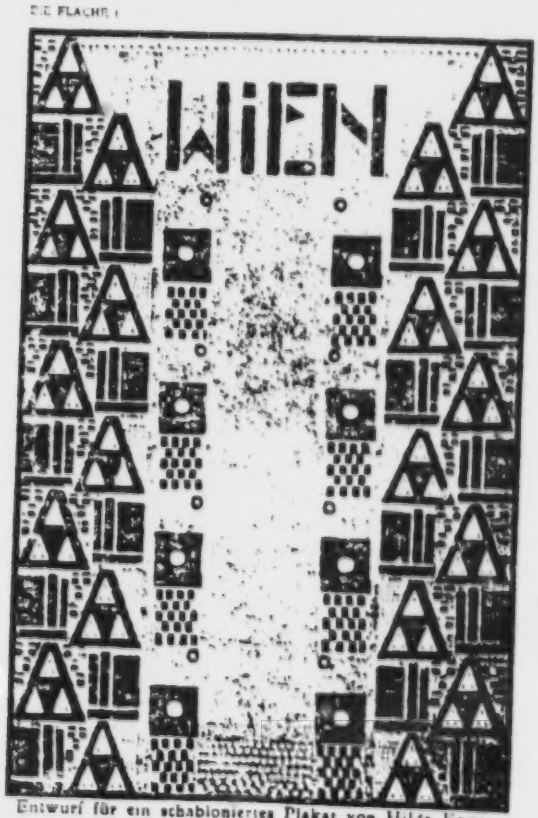
Gustav Klimt by Gottfried Fliedl, Cologne: Benedikt Taschen Verlag, 191.

Josef Hoffmann, Architect and Designer, Design Sketches 1900-1930, Petaluma, California: Pomegranate Art Books, 1992.

Freud's Vienna and other Essays by Bruno Bettelheim, New York: Alfred A. Knopf, 1990.

Wittgenstein's Viena by Allan Janik and Stephan Toulmin, New York: Simon & Schuster, 1973.

Fin-de-Siecle Vienna by Carl E. Schorske, New York: Vintage Books, 1989.




Entwurf für ein schablioniertes Plakat von Hilde Exner.
Auf Seite 72 zwei Entwürfe für schablonierte Geschäftskarten von Emma Schlangenhausen und Josef Breckmüller.

# *Kultur in Wien um die Jahrhundertwende*

NEH Institute
Summer 1993

Heidi Galer
Jane MacIntyre
Katja Tunger

To introduce first-year students of German to *Wien um die Jahrhundertwende*, we include history, art, geography, music, and literature in our unit. We specifically focus on three artists, three musicians, and three poets. While discussing these various texts, we review basic grammar and introduce new vocabulary, emphasizing pronunciation and in-context language aquisition. Our intrinsic goal is to have students appreciate and recognize art and music from the period and gain an understanding of the cultural response to modernity.

The following is a list of the main topics addressed:

- Grammatik
  - Daten/Nummern
  - Jahreszeiten
  - Farben
  - Neue Adjektive
  - Comparative/Superlative
    - schön, schöner als, am schönsten
    - haben gern, lieber, am liebsten
    - finden gut, besser, am besten
  - Expressions of like and dislike (mögen)
- Austrian Geography and Demographics
- Professions/Fields of Interests
- Kaffeehauskultur
- Art appreciation/recognition
  - Porträts, Landschaften, Mythische Figuren
    - Egon Schiele
    - Gustav Klimt
    - Oskar Kokoschka
- Music Awareness
    - Johann StrauB
    - Gustav Mahler
    - Arnold Schönberg
- Poetry of the Period
    - Hugo von Hofmannsthal
    - Marie von Ebner-Eschenbach
    - Karl Kraus

Remember, May 15th is Austrian Independence Day!

Day 1 Introduction

Classroom setup:
Turn-of-the-Century map of Austria on the overhead
StrauB waltz playing in the background
Chess set on a table
Magazines and newspapers on several tables
Ver Sacrum posters of 19th C. art exibitions on the wall
Coffee and sweets on counter/table

Teacher begins class by posing questions like:

> Wo sind wir? in welcher Stadt? in welchem Land?
> In welchem Jahr sind wir?

Teacher reviews with the map and poster to establish time and setting. The teacher then directs the students' attention to the classroom setup.

> Ist das ein Familienhaus? Nein Das ist aber ein Haus. Was trinken wir? Kaffee Also, es ist ein....Kaffeehaus.
> Und wo liegt das Kaffeehaus?
> Also, wir sagen Wiener Kaffeehaus. (write word on board)

Teacher asks students to describe what people do in the Kaffeehaus.

> Was kann man in einem Kaffeehaus tun?
> Was tun die Leute im Kaffeehaus?
> Schach spielen Kaffee trinken
> Zeitung lesen Kuchen essen Briefe schreiben
> diskutieren Torte essen
>
> Gibt es ein Kaffeehaus in deiner Stadt?
> Wo ist es? Wie heiBt es?
> Was tust du im Kaffeehaus?
> Hast du Freunde dort?

Transition: Kunst, Musik, Politik, Literatur, Theater

Props needed: an art poster, music playing in background, a newspaper, a book by an Austrian writer (Zweig, Schnitzler, Musil), a poster about a play and a copy of the play.

Teacher gives direct information about Kaffeehaus.

> In einem Kaffeehaus diskutiert man. Man redet/spricht mit Freunden über Politik, Musik, Literatur, Kunst und Theater. Die Freunde sagen, was sie gut oder schlecht finden. Zum Beispiel, ich habe dieses Bild gern und ich habe dieses nicht gern. Die Musik mag ich.

Magst du diese Musik?
Findest du das Bild schön?
Hast du Politik gern?
Diskutierst du gern Politik?

After practicing expressions of like and dislike (mögen, gern haben, gut finden), teacher breaks class into small groups. From a list of expressions (with sample questions), students ask about each others likes and dislikes. Each group of students should use gern haben in the first round of questioning, gut finden in the second round, and mögen in the third round.

| | | |
|---|---|---|
| Schach spielen | Musik hören | Zeitung lesen |
| Kuchen essen | Kaffee trinken | Bücher lesen |
| Kunst ansehen | Bilder malen | ins Kaffeehaus gehen |
| Briefe schreiben | | |

After completing small group work, students return to large group. Teacher quickly reviews group work and assigns homework.

Students will write a 6-10 sentence paragraph about what they like to do in a Kaffeehaus.

Before students leave class, teacher says:

Morgen lernen wir über Wien im Jahre 1900, das heiBt, Wien um die Jahrhundertwende.

Oskar Kokoschka: Das rote Ei, 1939 (Prag, Národní Galerie)

Day 2

Classroom setup:
Current political map of Europe
Map of Austro-Hungarian Empire (1867-1918)

Teacher has students take out homework and asks, what students like to do in the Kaffeehaus. Have a few students read their work.

Teacher does a quick pre-assessment of students' knowledge of modern Austria to give students a reference for historical Austria, asking:

1. Wo liegt Österreich?
2. Wie heiBt die Hauptstadt?
3. Wie groB ist das Land? (slightly smaller than Maine)
4. Wo liegt Wien?

If students have adequate knowledge of present-day Austria, the following information need not be presented.

> Das ist Österreich 1994. Österreich liegt im Herzen Europas. Wien ist die Hauptstadt von Österreich. Österreich hat fast 7,5 Millionen Einwohner. Die Hauptstadt Wien hat anderthalb Millionen Einwohner. Österreich ist ein kleines Land. Es ist fast so groB wie Maine. Österreich hat 9 Bundesländer. Das Bundesland Wien liegt im Osten.

Teacher briefly reviews information with the following questions:

1. Wo liegt Österreich?
2. Wie heiBt die Hauptstadt von Österreich?
3. Wie viele Leute wohnen in Österreich?
4. Wie viele Leute wohnen in der Hauptstadt?
5. Wie groB ist Österreich? (32,377 sq. mi.)
6. Wo liegt Wien?

As a reference, New Hampshire has 8,993 sq. mi., Iowa has 55,965 sq. mi., and Oregon has 96,184 sq. mi.

Teacher presents background information about the Austro-Hungarian Monarchy. Referring to the map of the monarchy on the overhead projector, teacher says:

> Das ist die Österreichisch-Ungarische Monarchie 1867-1918. Der Staat hatte viele Völker, zum Beispiel, Österreicher, Ungarn, Tschechen, Slowaken, Polen, Serben und Kroaten, insgesamt 51 Millionen Leute! Es gab eine Doppelmonarchie, das heiBt, ein Kaiser- und Königreich. Das Reich war 250 Tausend Quadratmeilen.

1. Hatte die Monarchie einen Präsidenten?
2. Wohnte nur ein Volk in der Monarchie?
3. Wie groß war die Monarchie?
4. Wie viele Leute wohnten in der Monarchie?

Um die Kultur besser kennenzulernen, lesen wir über Künstler, Architekten, Schriftsteller, Politiker und Komponisten (Musiker).

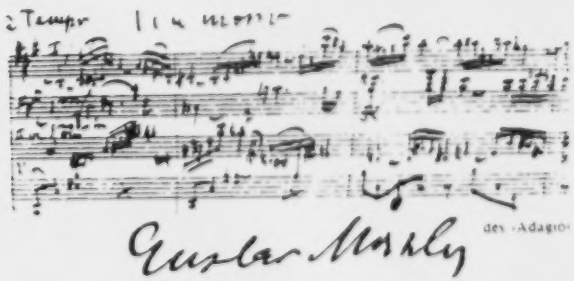
Teacher will have research materials available for the students to research specific cultural personalities (for the games) of Vienna. Buildings, cultural events, and specific terminology may be added to the list for larger groups. Teacher assigns topic. The students will have time to research and write down 5 facts about the topic. After gathering information, students will share information with the class; all students take notes. Homework for the students is to review notes and learn basic information in preparation for recognition games.

<u>Leute</u>

| | | |
|---|---|---|
| Sigmund Freud | Karl Lueger | Stefan Zweig |
| Joseph Hoffman | Gustav Mahler | Otto Wagner |
| Hugo von Hofmannsthal | Robert Musil | |
| Franz Joseph | Egon Schiele | |
| Gustav Klimt | Arthur Schnitzler | |
| Oskar Kokoschka | Arnold Schönberg | |
| Karl Kraus | Johann StrauB | |
| Adolf Loos | Georg Trakl | |

<u>Andere Themen</u>

| | |
|---|---|
| Habsburg | Burgtheater |
| Jugendstil | Kaffeehaus |
| Jungwien | Prater |
| Neue Freie Presse | RingstraBe |
| Secession | Staatsoper (Hofoper) |
| Ver Sacrum | Stefansdom |
| Wienerwerkstätte | Belvedere |



Day 3--Recognition Games

To prepare Recognition Games, teacher should:

1. copy appropriate number of the three different answer sheets for each group and enough to cut up for the 3X5 cards.
2. cut up answers and paste each single answer to a single index card. There will be 15 cards to each game.
3. color code each game to keep them separate.
4. shuffle cards and band together.

Classroom setup:
prepared vocabulary sheet for overhead
Recognition Game cards (1,2, and 3)

Before beginning the Recognition Games, students must learn to pronounce and define the 15 vocabulary words. Using the overhead, the teacher will practice the pronunciation of the words and elicit definitions of the vocabulary. For example, Schriftsteller: Mark Twain ist Schriftsteller.

Once students are familiar with the vocabulary, review the homework assignment through teacher-directed questions.

Wer war in Wien Maler? Künstler?
In welchem Gebiet arbeitet Stefan Zweig? Franz Joseph?

1. Divide students into groups of three. Have students clear their desks or have them work at tables.
2. Distribute one game of 15 cards to each group of students.
3. Teacher writes the three catagories on the board, models pronunciation and students repeat. (Foto/Name, Beruf, Gebiet)
4. Students shuffle cards.
5. Students take turns picking up a card, reading the information out loud and placing the card in the appropriate column. Students continue placing the cards on the table, until each of the 5 persons is correctly identified by profession and field.
6. Upon completion of the game, the three students repeat in unison all 15 words.
7. The teacher then comes to the group to check pronunciation and comprehension.
8. Students then shuffle the cards, return Game 1 to the teacher, and teacher gives the group Game 2.
9. Repeat process until most groups have played all three games.

As homework, teacher distributes answer/fact sheets that students must read aloud at home.

Day 4

Teacher opens class with questions to review the new vocabulary and information. The following questions are examples:

Ist Gustav Klimt Maler oder Schriftsteller?
Ist Stefan Zweig Politiker oder Schriftsteller?

Er mahlt Gemälde, er ist _____.
Er spielt Geige, er ist _____.
Er schreibt Bücher, er ist _____.

Teacher places transparency of Griensteidl Kaffee on overhead to focus students' attention on the relationship between the Kaffeehauskultur to contemporary personalities.

Was ist das?
Wo ist das?
Wer ist im Kaffeehaus?
Was macht/tut Stefan Zweig im Kaffeehaus?
Liest er Zeitung?
Schreibt er einen Brief?
Diskutiert er mit Freuden?
IBt er Kuchen?
Spricht Freud mit Franz Joseph?
usw.

Teacher says: Im Kaffeehaus sieht man Zeitungen, Bücher und Poster.
Teacher shows Ver Sacrum poster to students. Teacher asks leading questions about poster.

Was steht hier?
Welche Wörter siehst du?
Ist das Poster über Kunst?
Was ist eine Kunstschau?
Wann ist die Kunstschau?
Wo findet die Kunstschau statt?

Teacher brings out a new poster announcing the upcoming show at school. Students read poster and determine when and where the show will take place.

Was werden wir sehen?
Welche Maler/Künstler haben ihre Gemälde dort?

Teacher then takes out sample painting to prepare students for the Kunstkritikblatt. Students will answer orally, questions like:

Welche Farben siehst du?
Siehst du eine Person? Landschaft? Gestalt?
In welchem Jahr erscheint es?
Wer ist der Maler?
Wie findest du das Gemälde?
Ist das Bild schön? chaotisch? alt? traurig?

HJK 8

Teacher reminds students to review the new vocabulary as homework.

As a closing activity for Day 4 and an introductory activity for Day 5, teacher may choose to show, Oskar Kokoschka, a 15 minute film and/or Gustav Klimt, a 17 minute film, both available through the Goethe Institut in Chicago.

Day 5 Kunstausstellung

Teacher prepares art exibit with posters or enlarged color copies of Klimt, Schiele and Kokoschka. The following suggested list includes portraits, landscapes and mythical scenes to practice colors, seasons, and new vocabulary. Teacher may also choose to have music from the period playing in the background (StrauB, Mahler, Schönberg).

Students will visit the exibit and fill out the Kritikblatt for each painting. (We have included two Kritikblätter for different class levels, so that all German students can benefit from the exibition.) The teacher can also hang posters announcing the art show around the school.

For homework each students will write about his/her favorite painting, including the information from the Kritikblatt.

Day 6

Teacher opens class by having a few students present their written work. In order to have each student speak about a painting, teacher can assign remaining students a particular painting.

After discussing paintings, teacher talks about literature reflecting the same themes as the art of the time. Teacher asks:

Wie heisst ein Schriftsteller der Zeit?
Zweig? Hofmannsthal? Schnitzler?

Schriftsteller und Schriftstellerinnen haben Gedichte geschrieben. Sie heiBen Marie von Ebner-Eschenbach, Karl Kraus und Hugo von Hofmannsthal. Heute lesen wir drei Gedichte. Sie zeigen die Themen der Zeit.

Teacher divides class into groups and has students interpret simple poems, provided at the end of this unit.

After groups finish, return to large group and check for comprehension. Each group will then present their poem. Teacher will tie in themes with previous lessons.

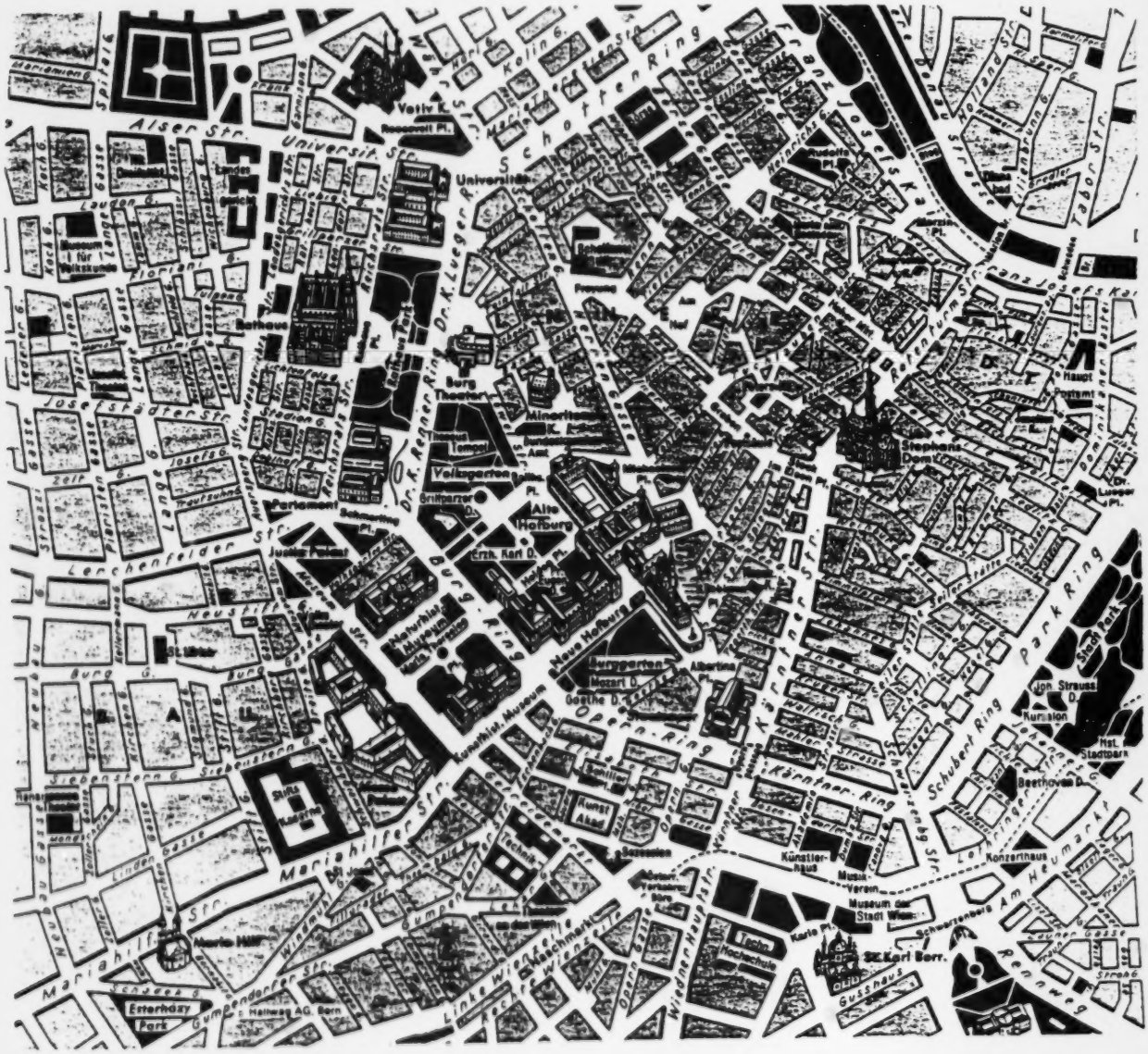
Teacher may choose to give a vocabulary quiz on Day 7 or have students memorize a poem of their choice or have students create a visual summary of the main themes discussed.

HJK 10

Day 7

After a quick warmup, students take vocabulary quiz, present their poem, or hand in their project.

To close the unit, teacher shows Vienna Before the Fall. Teacher ends class with discussion and/or follow-up questions about the film and Vienna. As a class review, the teacher could have the students develop a concept map/web of fin-de-siecle Vienna on overhead transparencies.




Wiener Stadtplan

BEST COPY AVAILABLE

HJK 11

Overhead for Introductory Vocabulary for Recognition Games

der Architekt
der Arzt
der Beruf
das Gebäude
das Gebiet
das Gemälde
der Kaiser
der Komponist
der Künstler
die Literatur
der Maler
die Monarchie
die Musik
der Politiker
die Psychologie

# K U N S T K R I T I K B L A T T

Name des Kritiker(in)s_____

Name der Ausstellung_____

Schreibe etwas über alle Bilder in der Ausstellung! Die folgenden Fragen können helfen:

Wie heiBt das Gemälde?

Wie heiBt der/die Künstler(in)?

Was zeigt das Bild? eine Landschaft? eine Person? ein Objekt? eine mythologische Figur? eine Emotion?

Gibt es wichtige Farben?

Welches Thema ist wichtig? Liebe? HaB? Tod? Leben?

Wie findest du das Bild?

Magst du das Bild?

Welches Kunststück findest du am besten? am schlechtesten?

Was ist dein Lieblingsbild?

1. Für jedes Bild oder jede Malerei, mach dir 5 oder 6 Notizen! (Schreib immer den Titel des Bildes auf!)
2. Wähl die fünf interessantesten Kunststücke! Schreib eine kleine Analyse für die fünf Bilder (6 oder 7 Sätze)!
3. Wähl die beste Analyse! Lies die Analyse vor!

# K U N S T K R I T I K B L A T T

Name des/der Kritiker(in)_____

Name der Ausstellung_____

Datum_____

Mach dir für jedes Bild Notizen!

***

Gemälde Nr.: _____

Titel: _____

Jahr: _____

Farben: _____ _____ _____ _____ _____

Gestalt?
Landschaft? _____
Figur?

Emotionen im Bild? _____

Reaktionen: (z.B. schön, traurig, chaotisch)_____

***

Gemälde Nr.: _____

Titel: _____

Jahr: _____

Farben: _____ _____ _____ _____ _____

Gestalt?
Landschaft? _____
Figur?

Emotionen im Bild? _____

Reaktionen: _____

Marie von Ebner-Eschenbach (1830-1916)

Ein Kleines Lied

Ein kleines Lied. Wie geht's nur an,
DaB man so lieb es haben kann,
Was liegt darin? Erzähle!

Es liegt darin ein wenig Klang,
Ein wenig Wohllaut und Gesang
Und eine ganze Seele.

Hugo von Hofmannsthal (1874-1927)

Die Beiden

Sie trug den Becher in der Hand
--Ihr Kinn und Mund glich seinem Rand--,
So leicht und sicher war ihr Gang,
Kein Tropfen aus dem Becher sprang.

So leicht und fest war seine Hand:
Er ritt auf einem jungen Pferde,
Und mit nachlässiger Gebärde
Erzwang er, daB es zitternd stand.

Jedoch, wenn er aus ihrer Hand
Den leichten Becher nehmen sollte,
So war es beiden allzu schwer:
Denn beide bebten sie so sehr,
DaB keine Hand die andere fand
Und dunkeler Wein am Boden rollte.

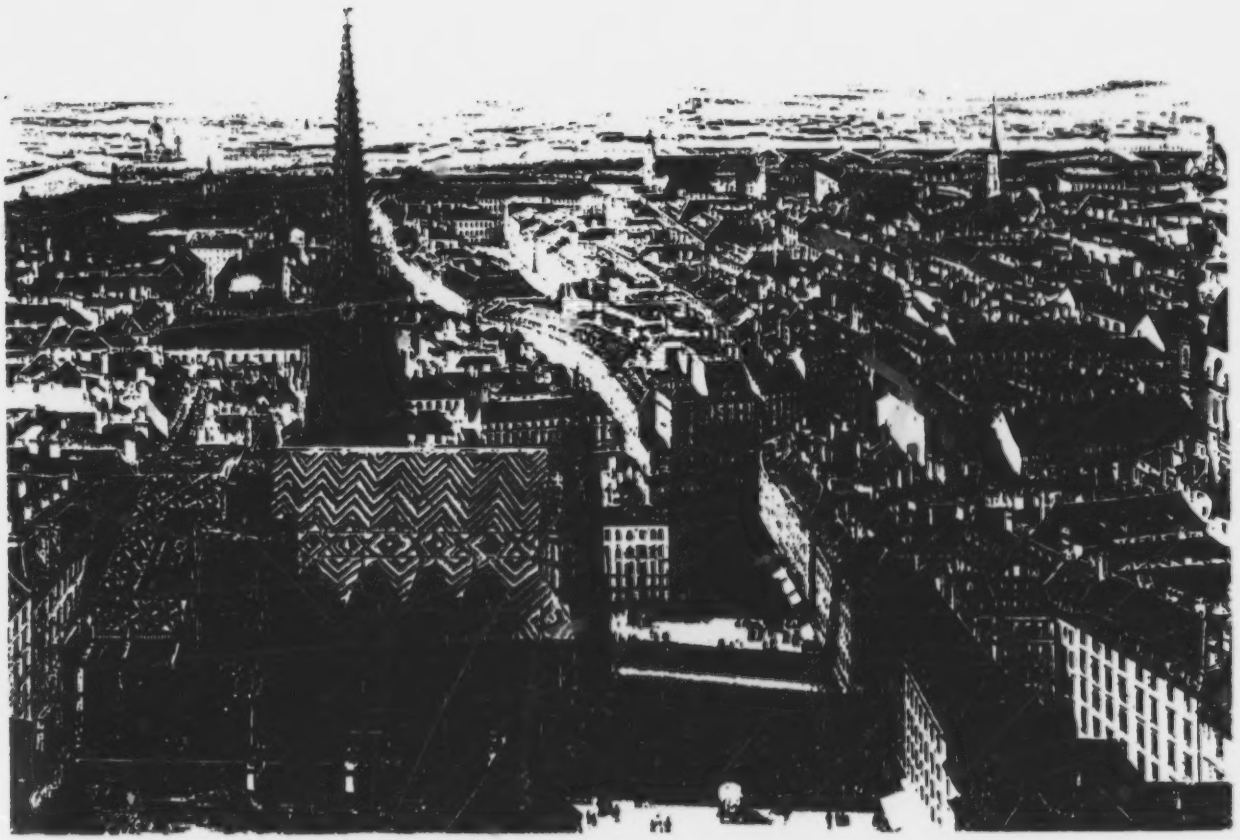
Karl Kraus (1874-1936)

Nächtliche Stunde

Nächtliche Stunde, die mir vergeht,
Da ich's ersinne, bedenke und wende,
Und diese Nacht geht schon zu Ende.
DrauBen ein Vogel sagt: es ist Tag.

Nächtliche Stunde, die mir vergeht,
Da ich's ersinne, bedenke und wende,
Und dieser Winter geht schon zu Ende.
DrauBen ein Vogel sagt: es ist Frühling.

Nächtliche Stunde, die mir vergeht,
Da ich's ersinne, bedenke und wende,
Und dieses Leben geht schon zu Ende.
DrauBen ein Vogel sagt: es ist Tod.



Above:
*Part of Vienna, with St. Stephen's Cathedral in the Foreground*, around 1860
Water colour by Jakob Alt,
reproduced lithographically by Franz Sandmann
Photographic Archives of the Austrian National Library, Vienna



BEST COPY AVAILABLE

DIE OSTERREICHISCH-UNGARISCHE MONARCHIE

Karte Österreich-Ungarns von 1914 mit den 14 Hauptprovinzen.

Inzwischen sollte die Künstlichkeit derartiger Verbindungen klarer geworden sein; einige ihrer Elemente sind wirkungsvoll und provozierend, andere hingegen seicht, konventionell und überbewertet durch ihre Assoziation mit stärkeren Nachbarn. Es wächst die Herausforderung, die Idee der „fröhlichen Apokalypse" nicht weiter zu verteidigen, sondern zu zerlegen, um aus ihren Elementen etwas Ausgewogeneres und Weiterführendes zu lernen.



BEST COPY AVAILABLE

Das erste Spiel

| | Das Foto<br>Der Name | Der Beruf | Das Gebiet |
|---|---|---|---|
| 1. | | Maler | Kunst |
| 2. | <br>Gustav Mahler | Komponist | Musik |
| 3. | <br>*Otto Wagner* | Architekt | Gebäude |
| 4. | <br>Stefan Zweig | Schriftsteller | Literatur |
| 5. | <br>Franz Joseph I.,<br>Kaiser von Österreich<br>und König von<br>Ungarn | Kaiser | Monarchie<br>(Politik) |

Das zweite Spiel

| | Das Foto<br>Der Name | Der Beruf | Das Gebiet |
|---|---|---|---|
| 1. | <br>Oskar Kokoschka | Maler | Kunst |
| 2. | <br>Arnold Schönberg | Komponist | Musik |
| 3. | <br>Arthur Schnitzler | Schriftsteller | Literatur |
| 4. | <br>*Adolf Loos* | Architekt | Gebäude |
| 5. | <br>Karl Lueger | Politiker | Politik |

Das dritte Spiel

| | Das Foto<br>Der Name | Der Beruf | Das Gebiet |
|---|---|---|---|
| 1. | | Maler | Kunst |
| 2. | <br>Sigmund Freud<br>(Zeichnung: 1926) | Arzt | Psychologie |
| 3. | <br>Hugo von<br>Hofmannsthal | Schriftsteller | Literatur |
| 4. | <br>*Josef Hoffmann* | Architekt | Gebäude |
| 5. | <br>Johann Strauß | Komponist | Musik |

Die Gemälde für die Kunstausstellung

| | | |
|---|---|---|
| Klimt | Nach dem Regen | 1899 |
| Klimt | Hygeia (von Medizin) | 1900-07 |
| Klimt | Der Kuss | 1908 |
| Klimt | Allee im Schlosskammerpark | 1912 |
| Klimt | Baronness Elizabeth Bachofen-Echt | 1914 |
| Kokoschka | Pieta | ca. 1909 |
| Kokoschka | Dent du midi | 1909-10 |
| Kokoschka | Auguste Forel | 1910 |
| Schiele | Winterbäume | 1912 |
| Schiele | Landschaft bei Krumau | 1916 |
| Schiele | Mutter mit zwei Kindern | 1917 |
| Schiele | Tote Mutter | 1917 |

150. Bertold Löffler: *Poster advertising the Kunstschau*, 1908

# ANTISEMITISM IN TURN OF THE CENTURY VIENNA AND PREJUDICE AGAINST MINORITIES IN AMERICA: A SEARCH FOR UNDERSTANDING.

*Plate XI. Oskar Kokoschka, Kunstschau poster, 1908.*

JENNIFER LUSK
JOY MINNS
JEANETTE SELMAN

NEH VIENNA INSTITUTE
JULY, 1993

# ANTISEMITISM IN TURN OF THE CENTURY VIENNA AND PREJUDICE AGAINST MINORITIES IN AMERICA: A SEARCH FOR UNDERSTANDING.

**UNIT OVERVIEW:**

For many of us, involving minorities in the German program is a difficult task. How can Afro-American, Asian, or Hispanic students identify with the German language and culture? How can we get minority students more involved in German programs at all levels of instruction? Is it possible to find some similarities in the cultures that bridge the racial gap and and speak to the problems encountered by minorities in the United States today?

We believe that this "bridge" can be found in turn of the century Vienna with the problem of antisemitism. All minorities can identify with the concept of **prejudice.** The vocabulary of racism and hate crosses all racial, social, ethnic and geographic boundaries. Through the art and literature of turn of the century Vienna, students will realize first that racism and hate are global problems and second, that German is not as "foreign" as they perhaps thought.

**DAY 1:**

I. Objective: Students will discuss prejudice and stereotyping.

A. Class discussion: Give personal example of an incident in your life where you either felt discriminated against or stereotyped.

** Note: As an ice breaker, you may want to start this discussion by giving an example from your own life, then call on students to give examples. (Let them know that the examples can be as general or as specific as they want.)

B. Question for discussion-- Is stereotyping a form of prejudice?

1. What is a stereotype?
2. How can stereotypes hurt/help?
3. What kinds of feelings are associated with being stereotyped?

C. Discussion: What stereotypes come to mind when you think of Germans? Jews?

D. Activity-- Have students read the short story "Die Grüne Krawatte" from Kaleidoscope.

DAY 2:

I. Objective: Students will discuss themes of prejudice and stereotyping in the short story "Die Grüne Krawatte."

A. Activity-- Divide students up into groups of four. Using the summary sentences **(Appendix A)**, give each group an envelope with the sentences. Each group should then put the summary sentences into logical order.

B. Discussion: How do the themes of prejudice and stereotyping relate to this story?

II. Objective: Students will discuss the specific prejudices and stereotyping encountered by Jews at the turn of the century.*

*Short lecture: Historical background of Jews and antisemitism in Europe. **(Appendix B)**

DAY 3:

I. Objective: Students will read excerpts from Stefan Zweig's Die Welt von Gestern.

A. Review main points from lecture on historical background of Jews and antisemitism in Europe.

B. Hand out excerpts from Die Welt von Gestern. **(Appendix C)**

C. Discussion- How do the themes of stereotyping and prejudice apply to Stefan Zweig's life?

II. Objective: Students will read an excerpt from Brandopfer (Deutsch: Gestern und Heute) and answer questions.**

**Note: We suggest beginning the reading in class and assigning the rest as homework. The questions that follow the text can be assigned as homework.

DAY 4:

I. Objective: Students will relate the themes of prejudice and stereotyping to Brandopfer.

**Note: Before students turn in their homework, it might be helpful to discuss the important themes of the text.

II. Objective: Students will recognize the themes of prejudice and stereotyping as represented in the art of Gustav Klimt, Oskar Kokoschka, Egon Schiele, and Arnold Schönberg.

A. Short discussion- Secession artists. **(Appendix D)**

B. Present the students with overheads of the works of Klimt, Kokoschka, Schiele, and Schonberg. **(Appendix E)**

1. Klimt-- themes of darkness and beauty.
2. Schiele-- faces, thin & gaunt figures, pain
3. Kokoschka-- horrific images of death & suffering
4. Schönberg-- stark, frightening images

C. Continue exercise by showing other works of these artists. Have students point out how the themes of prejudice and stereotyping come out in the works of these artists.

DAY 5:

I. Objective: Students will recognize similar themes of prejudice and stereotyping in the works of African-American and Hispanic artists.

A. Begin by showing a few more examples of Viennese artists. Again, have students point out themes of prejudice and stereotyping as represented in artworks.

B. Without telling students, put up an example of African-American or Hispanic art. See if students assume that this piece is also a Viennese example. Reveal the artist

and heritage and see if the students can relate the themes represented in the Viennese art with those of African-American and Hispanic art.

**Note: It may be helpful to have two overhead projectors to compare.

C. Project-- Hand out project sheets and discuss briefly what choices the students have. **(Appendix F)**

DAYS 6 & 7:

I. Objective: Students will spend these two days in the library putting together their ideas for their projects.

DAY 8:

I. Objective: Students will present their projects in class.

APPENDIX A

## DIE GRÜNE KRAWATTE

1. Herr Cleophas machte einen Spaziergang und trug eine grüne Krawatte, die ihm gut zu Gesicht stand.

2. Andere Leute trugen grüne Krawatten, um Herrn Cleophas gleichzutun.

3. Die Leute im Park meinten, dass Herr Cleophas nur eine einzige grüne Krawatte besass.

4. Einige Leute wurden nervös, als sie ihn mit einer blauen Krawatte sahen.

5. Die schlauen Leute sagten, dass die Krawatte nicht blau, sondern grün gewesen sei.

6. Leute nannten ihn, "der Herr mit der grünen Krawatte", obwohl die nicht grün war.

7. Die Leute, die Zwirnsfäden um den Hals trugen, hassten alle, die Krawatten trugen.

8. Ein Mann rief: "Die Herren mit der grünen Krawatte sind Wüstlinge!"

9. Ein Mann rief: "Die Herren mit der grünen Krawatte sind Diebe!"

APPENDIX A (continued)

10. Die ganze Menge fing an zu schreien, sobald sie Herrn Cleophas sahen.

11. Herr Cleophas ist es bewusst geworden, dass er damit gemeint war.

12. Die Menge war freundlich, als Herr Cleophas fragte, ob sie ihn meinten.

13. Der Mann mit dem Zwirnsfaden behauptete, dass Herr Cleophas ein böser Mensch gewesen war, da er sich getroffen fühlte.

APPENDIX B

*Note: The following is an outline of terms and concepts which we hope will be helpful in giving students a general historical overview of Vienna at the turn of the century.

I. The Habsburg Empire
   A. Kaiser Franz Joseph
   B. Multinational, multiethnic
   C. Vienna

II. Liberalism
   A. Laissez-faire
   B. Catholicism
   C. Failure of Liberalism

III. Anti-Liberal Mass Movements
   A. Czech Nationalism
   B. Pan Germanism
      ** Karl Lueger
   C. Christian Socialism
      **Georg von Schönerer
   D. Social Democracy
   E. Zionism

IV. Lifestyle
   A. Kaffeehäuser
   B. Duells
   C. Bourgeoisie
   D. Suicide

V. The Jewish Question
   A. Dreyfus Affair
   B. Herzl
      **Jewish homeland
   C. Assimilation

APPENDIX C

## DIE WELT VON GESTERN

Stefan Zweig

I. "Im allgemeinen wird angenommen, reich zu werden sei das eigentliche und typische Lebensziel eines jüdischen Menschen. Nichts ist falscher. Reich zu werden bedeutet für ihn nur eine Zwischenstufe, ein Mittel zum wahren Zweck und keineswegs das innere Ziel. Der eigentliche Wille des Juden, sein immanentes Ideal ist der Aufstieg ins Geistige, in eine höhere kulturellen Schicht....Selbst der Vermögendste wird seine Tochter lieber einem bettelarmen Geistesmenschen zur Gattin geben als einem Kaufmann."

II. "Dieser Fanatismus für die Kunst und insbesondere für die theatralische Kunst ging in Wien durch all Stände. An sich war Wien durch seine hundertjahrige Tradition eigentlich eine deutlich geschichtete und zugleich--wie ich einmal schrieb--wunderbar orchestrierte Stadt. Das Pult gehörte noch immer dem Kaiserhaus. Die kaiserliche Burg war das Zentrum nicht nur im räumlichen Sinn, sondern auch im kulturellen der Übernationalität der Monarchie. Um die Burg bildeten die Palais des österreichischen, polnischen, tschechischen, ungarischen Hochadels gewissermassen den zweiten Wall. Dann kam die 'gute Gesellschaft', bestehend aus dem kleineren Adel, der hohen Beamtenschaft, der Industrie und den 'alten Familien', darunter dann das Kleinbürgertum und das Proletariat. Alle diese Schichten lebten in ihrem eigenen Kreise und sogar in eigenen Bezirken der Hochadel in seinen Palästen im Kern der Stadt, die Diplomatie im dritten Bezirk, die Industrie und die Kaufmannschaft in der Nähe der Ringstrasse, das Kleinbürgertum in den inneren Bezirken, dem zweiten bis neunten, das Proletariat in dem äusseren Kreis...."

III. "Nun ist Anpassung an das Milieu des Volkes oder des Landes, inmitten dessen sie wohnen, für Juden nicht nur eine äussere Schutzmassnahme, sondern ein tief innerliches Bedürfnis. Ihr Verlangen nach Heimat, nach Ruhe, nach Rast, nach Sicherheit nach Unfremdheit drängt sie, sich der Kultur ihrer Umwelt leidenschaftlich zu verbinden."

**APPENDIX C** (continued)

IV. "In Wien fühlte ich mich immerhin noch an das Milieu gebunden. Die literarischen Kollegen, mit denen ich verkehrte, stammten fast alle aus der gleichen jüdisch-bürgerlichen Schicht wie ich selbst in der engen Stadt, wo jeder von jedem wusste, blieb ich unweigerlich der Sohn aus einer 'guten' Familie, und ich war müde der sogenannten 'guten' Gesellschaft; ich wollte sogar einmal ausgesprochen 'schlechte' Gesellschaft, eine ungezwungene, unkontrollierte Form der Existenz."

APPENDIX D

SECESSION ARTISTS

1. Jugendstil--German variant of Art Nouveau begun during the last of the 19th century to revolutionize art and design on the continent.

2. These new artists lead a reaction against the naturalism of academic painting.

3. The Secessionists brought together Impressionists, Naturalists, Modernists and Stylists.

4. Klimt was the most successful of all Secession artists. His later paintings show clearly the influence of Jugendstil.

FEATURES OF SECESSION

1. Through their art, these men showed a break with their fathers' generation.

2. The Secessionists used their art to "speak the truth about modern man."

3. These men believed that art should provide asylum from the pressure of modern life.

APPENDIX E

*Note: The following is a list of suggested works of art. Those that are starred are the ones that we chose to use in our classrooms.

AFRICAN-AMERICAN

| | |
|---|---|
| Alston, Charles | Mother and Child |
| Biggers, John | Dye Distillers |
| Cortor, Eldzier | Southern Gate |
| Delaney, Joseph | Penn Station at War Time |
| Douglas, Aaron | Aspiration |
| Hayden, Palmer | Midsummer Night in Harlem |
| Lawrence, Jacob | Street Scene |
| *Marshall, Ulysses | Sunshine Meets the Man |
| *Mills, Lev T. | Gemini I |
| Settles, Bennie | Ghetto Visions |
| *White, Charles | Lovers |
| White, Charles | Native Son, No. 2 |

HISPANIC

| | |
|---|---|
| Amezcua, Consuelo Gonzalez | Queen of Ability |
| Kahlo, Frida | The Two Fridas |
| *Orozco, Jose Clemente | The Martyrdom of St. Stephen |
| Orozco, Jose Clemente | The Epic of American Civilization; Gods of the Modern World |
| *Rivera, Carlos Raquel | Hurricane from the North |
| Rivera, Carlos Raquel | The Mother Country |
| *Segall, Lasar | Exodus |

APPENDIX E (continued)

VIENNESE

| | |
|---|---|
| *Klimt, Gustav | Jurisprudence |
| *Klimt, Gustav | Love |
| *Klimt, Gustav | The Virgin |
| Kokoschka | Murderer, Hope of Women |
| *Kokoschka | Pieta |
| *Schiele, Egon | Mother with Two Children |
| *Schönberg, Arnold | The Red Stare |

*Plate IV. Gustav Klimt, Portrait of Margaret Stonborough-Wittgenstein, 1905.*

APPENDIX F

PROJECT OVERVIEW: THE REPRESENTATION OF PREJUDICE AND STEREOTYPES IN ART

OPTION I:

I. Choose an example of a minority artist's work.

II. Research biographical information on your author.

III. Describe how the art work reflects the themes of stereotyping and prejudice.

IV. Present the work of art in front of the class, pointing out how the artist has portrayed the themes of prejudice and stereotyping in his/her work.

OPTION II:

I. Draw or paint a piece in the Expressionist style drawing either on a personal experience or your general feelings about the themes of prejudice and stereotyping.

II. Write a short narrative explaining how you represented the themes of prejudice and stereotyping in your art.

III. Present your work of art in front of the class, pointing out how you have portrayed the themes of prejudice and stereotyping in your work.

# BIBLIOGRAPHY

Beardsley, John. Hispanic Art in the United States. New York: Abbeyville Press, 1987.

Comini, Alessandra. The Fantastic Art of Vienna. New York: Ballantine Books, 1978.

Driskell, David. Hidden Heritage. San Francisco: Bellevue Art Museum, 1985.

Grigsby, J. Eugene Jr. Art and Ethics. Dubuque Iowa: William C. Brown Co., 1977.

McElroy, Guy C., Richard J. Powell, Sharon F. Patton. African-American Artists. Washington, D.C.: Smithsonian Institution Traveling Exhibition Service, 1989.

Meiers, Charles. Harlem Renaissance: Art of Black America. New York: Times Mirror Books, 1987.

Meiers, Charles. The Latin American Spirit: Art and Artists in the United States, 1920-1970. New York: Harry N. Abrams, 1988.

Moeller, Jack, Helmut Liedloff, Helen Lepke. Kaleidoskop. Dallas: Houghton Mifflin Co., 1983.

Quirate, Jacinto. Mexican American Artists. Austin: University of Texas Press, 1973.

Schorske, Carl E. Fin de Siecle Vienna. New York: Random House, 1981.

Simms, Carroll, John Biggers. Black Art in Houston. College Station: Texas A & M University Press, 1978.

Since the Harlem Renaissance. Pennsylvania: Center Gallery of Bucknell University, 1985.

Vergo, Peter. Art in Vienna 1898-1918. New York: Cornell University Press, 1975.

Walbruck, Harry A., Roland H. Specht. Deutsch: Gestern und Heute. St. Paul: EMC Publishing, 1987.

Zweig, Stefan. Die Welt von Gestern. Frankfurt am Main: Fischer Verlag GmbH, 1991.

# A CULTURAL SAMPLER:
# LITERATURE, ART AND MUSIC IN
# TURN-OF-THE-CENTURY VIENNA

CHRISTA M. SIEGEL
LINDEN HIGH SCHOOL
LINDEN, MICHIGAN

JULY, 1993
NEH VIENNA INSTITUTE

## INTRODUCTION

This unit is designed for the humanities course which I teach. This is a junior/senior college-bound, full year course. During the first semester, we cover Greek mythology, Greek tragedies, early Greek and Roman history and early civilization up to the Renaissance. Second semester consists of three units: Renaissance (1350-1500), Baroque (1600-1750) and Classic/Romantic (1750-1900). Within each of these units we cover the art and music, and to a lesser degree, the literature, within the historical and cultural context.

It is with this format in mind that I have designed this brief unit on turn-of-the-century Vienna. It is brief because I know that by the end of the semester I am generally pressed for time. The unit can also, however, easily be expanded to include more artists, more composers and more literature. This unit can also be done in upper level German classes by doing the literature, or at least parts of it, in German, by teaching the key concept words in German, etc.

Because this is a survey course which covers a lot of material in a very short time, the objectives of this unit are simple:

1) students are to be exposed to the culture of the period and know that an artistic movement was taking place;

2) students will be able to recognize and identify key concepts, names and artworks of the time.

## OVERVIEW

Prior to beginning this unit, students need to read excerpts from Stefan Zweig's *The World of Yesterday*.

**DAY 1:** Brainstorming about Vienna. Put key concepts on blackboard. Add additional words dealing with the time period. Divide students into groups of two or three; assign each a word or word to look up. Spend remaining time in library for research.

**DAY 2:** Discussion on historical background of Vienna and Austria. Students contribute with information found on Day 1 in library; teacher fill in any additional necessary information. Begin discussion of Zweig and the cultural setting of Vienna at this time. Distribute Schnitzler's *Leutnant Gustl* to be read by Day 4.

**DAY 3:** Continue discussion of Zweig, leading into the *Cafe Kultur* of the artists and writers. Begin discussion of art with background of art at this time, then focusing on Gustav Klimt. Show pictures, slides and/or overheads and discuss art works.

**DAY 4:** Continue discussion of art, if more time is needed, and draw some comparisons to art forms previously studied. Then go on to literature, beginning with background information about Arthur Schnitzler or Hugo von Hofmannsthal and Georg Trakl. Continue with a discussion of *Leutnant Gustl* or the Hofmannsthal and Trakl poems.

**DAY 5:** Finish discussion of literature. Begin discussion about music, first with some general information about music of the time, then discussing Gustav Mahler and his compositions and listening to some examples of his music.

**DAY 6:** Finish discussion of music, if more time is needed. Review materials covered and the main points about the time period.

## UNITS FOR "VIENNA AT THE TURN OF THE CENTURY"

Prior to beginning this unit, give students excerpts from Stefan Zweig's *Die Welt von Gestern*, Chapters 1, 2, and 3, in German or in English, depending on the class it is being used in. (The English version can be ordered from any bookstore.)

### HISTORY AND CULTURE

To begin the discussion of turn-of-the-century Vienna, give students some terms (Habsburgs, Emperor Franz Josef, Austrian-Hungarian Empire, anti-Semitism, nationalism, etc.) and divide them into small groups to come up with any information they may have about these topics. After a few minutes, bring class back together, discuss ideas, putting additional terms on the board; then take class to library to do some brief additional research on these terms (assign terms to pairs of students.)

The following day, discuss with students the results of their research. Add additional historical background information about the time period as desired, also using a map of the time and a map of today to compare areas. Possible discussion topic could include:
--the multi-national quality of the empire at the time;
--population increases and resulting conditions;
--technological and scientific advances;
--intellectual and cultural situation (feelings of stagnation);
--illusion of stability;
--role of the Jew in society;
--rise of anti-Semitism;
--etc.

From this historical perspective, one can then shift to a discussion of Stefan Zweig's *Die Welt von Gestern*, first giving some biographical information on Zweig (based on information from the front of the book and our lecture notes).
Possible topics of discussion, based on the reading excerpts of the first three chapters could include:
--the feeling of safety and security of life in Vienna;
--the importance/significance of coming from a good family;
--everyday life at the time;
--the role of art and literature (the cafe culture);
--the behavior and expected behavior of young men and women at this time;
--etc.

All of these topics can be discussed in the context of yesterday and today: students should make comparisons to their own lives.

Depending on the students in the class, this historical and cultural discussion could easily run into another day, in which case other things could be postponed by a day.

## ART

Background information: discuss the following terms: impressionism, expressionism, art nouveau.

During this time period in Vienna, the visual arts were dominated by the Academy of Fine Arts and the Kuenstlerhausgenossenschaft, an exhibiting society; both were very conservative. Private patrons supported new art, but the public was very conservative--anything new and unfamiliar was distrusted. Within the two academies, there was also a great deal of profession jealousy and artists discredited each others works; however, most artists studied at the academy. Many artists and writers met in cafes to discuss philosophy and their works. Eventually, enough dissatisfaction developed that a group of artists led by Gustav Klimt broke away from the established schools and created the *Secession* movement. This visual arts revolution was of limited duration but was of great importance. Klimt was somewhat older than the other artists of the Secession. He became its first president in 1897. The movement had 40 founding members.

Secession was not an artistic style--it brought together impressionists, naturalists, modernists and stylists, *Jugendstil* artists (German art nouveau), as well as designers, graphic artists, typographers and architects and there are few common characteristics in the paintings of the Secession artists. The primary focus of the Secessionists was to awaken Austrian art from provincialism by bringing artists and the public in contact with the foremost contemporary European artists. In addition to their exhibitions, the Secessionists also founded a literary publication, *Ver Sacrum*, (*Sacred Spring*), which became the most outstanding artistic and literary periodical of the time. In its first edition, an editorial declared:

"We desire an art not enslaved to foreigners, but at the same time without fear or hatred of the foreign. The art of abroad should act upon us as an incentive to reflect upon ourselves' we want to recognize it, admire it, if it deserves our admiration; all we do not want to do is imitate it. We want to bring foreign art to Vienna not just for the sake of artists, academics and collectors, but in order to create a great mass of people receptive to art, to awaken the desire which lies dormant in the breast of every man for beauty and freedom of thought and feeling." Their motto became "Der Zeit ihre Kunst, der Kunst ihre Freiheit."

Profits from the Secession exhibits were to be used to buy works which were to be given to Viennese collections. Between 1898 and 1905, 19 works were purchased and donated.

The first Secession exhibit was held in March,1989 and was a huge success: an estimated 57,000 people attended and 218 works were sold. The Secessionists used special techniques of display to enhance the art. The success of this first exhibition led to the construction of the Secession building, completed in time for the second exhibition in November of 1898. The building was designed by a Secession member, Josef Maria Olbrich, and was nicknamed the "Golden Cabbage" because of its golden dome.

Secession art was not limited to just painting, but included architecture, sculpture, and everything else that could decorate, such as wallpaper, furniture, etc. Secession art soon became a craze and was imitated, primarily in the applied arts.

Secession shows continued to be held approximately twice a year. The first four were basically similar, but later ones developed themes or were set up around a specific style of art or artist.

After 1905, the Secession divided into two groups, the Klimt group which included not just painters but architects and other designers, and the *Nur Maler*, the "only artists" group. After disagreements about the gallery, the Klimt group resigned, and thereafter the Secession exhibits were no longer of the same quality. The purpose of the Secessionists had been fulfilled, however. They had brought art to Austria, gotten away from the stagnation, educated the public and brought Austria into the international art world.

At the beginning of World War I, art continued in a dual world--some Austrian artists continued to work and exhibit in Germany, Switzerland and neutral countries, but art within Austria was severely curtailed, and as the war stretched on, many artists were called into the army. 1918 saw the 49th Exhibition, the end of the war and the death of four major artists: Klimt, Otto Wagner, Kolo Moser and Egon Schiele, marking the end of an era.

## GUSTAV KLIMT (1862-1918)

Gustav Klimt was the most successful artist at the beginning of the Secession movement. His early style was pre-Raphaelite with classical and antique elements, but it underwent dramatic changes during the Secession years. Already by the second Secession exhibition at the end of 1898, a marked change could be seen, influenced by the Jugendstil and by other contemporary artists outside Austria. Klimt was interested in craftsmanship in addition to painting (his brother designed a metal frame for his *Pallas Athene*), foreshadowing the direction of his style. Early in the 1900s, he experimented with decorative materials (gold, silver and semi-precious stones). Many of his pictures were criticized for being applied art, but this phase continued throughout the first decade of the 1900s.

Klimt's career began with training from his father to be an engraver. At fourteen, he entered the School of Arts and Crafts and acquired technical virtuosity and an education in the history of art and design. In 1886, he, his brother and is partner, Franz Matsch, received a commission to decorate the grand stairway of the Burgtheater with a series of ceiling paintings of drama, from the festival of Dionysus to modern times. Then in 1891, he was commissioned to decorate the main lobby of the new Museum of Art History with a series of female figures, representing each era of art. Based on these works, he and Franz Matsch were commissioned by the art committee of the Vienna University in 1891 to do the ceiling of the great hall of the university building. It was to be done in oils, not frescoes, and the paintings were to symbolize theology, philosophy, medicine and jurisprudence, the four faculties of the university. Klimt was to do three faculties and ten lunettes; Matsch was to do the central picture, one faculty and six lunettes. Sketches were approved, but by the time Klimt did the full-sized version of *Philosophy*, shown in 1900, his style had changed, influenced by German and Belgian Symbolist painters. The work was attacked by public and press alike (quotes, Vergo, p. 55), but supported by Secession artists. The second painting, *Medicine*, was exhibited in 1901. It was done in a similar style and received a similar reception. The third painting,

*Jurisprudence*, was received with somewhat less hostility, but the entire affair became political, and there were camps of Klimt supporters and opponents. All three pictures were shown together in 1903, and were approved by the Ministry of Education, but in 1904, Klimt renounced his commission for the lunettes and in 1905, withdrew the three paintings and repaid the advance he had received. *Philosophy* was purchased by and industrialist, August Lederer and Kolo Moser, fellow Secession artist, purchased *Medicine* and *Jurisprudence*. All three were shown together again in 1907 in Berlin and Vienna and again in 1943 at a memorial exhibit honoring the 80th anniversary of Klimt's birth. They were then taken to Schloss Immendorf, with some other art works, for safe-keeping during the war, where they perished in a fire set by SS troops.

In 1902, between the second and third university paintings, Klimt devoted himself to a frieze for the 14th Exhibition, an exhibit devoted to a statue of Beethoven by Max Klinger. Klimt's frieze for one of the rooms covered three walls, and consisted of six panels decorated with gold and semi-precious stones. The frieze again aroused many positive and negative emotions; many detractors called it obscene and pornographic.

After the uproar with the university paintings, Klimt's style changed dramatically. He gave up philosophical and allegorical painting almost entirely, and whereas he had previously been a public artist, wanting and receiving contracts from public authorities, he now retreated into the private sphere to become a painter and decorator for Vienna's high society. His greatest achievements in the last fifteen years of his life lay in his portraiture of women, most of them members of wealthy Jewish families, and in landscapes.

Klimt also became involved in the Wiener Werkstaette, a highly successful crafts workshop of the Secession, in 1904. He joined Josef Hoffmann and other artists in designing a luxurious villa in Brussels for Adolphe Stoclet. Here he designed a frieze for the dining room, a mosaic which is considered one of his most monumental works.

During World War I, Klimt was one of the artists least affected by the war. He had always spent the summer at the Attersee, a favorite resort of the Austrian bourgeoisie, and continued to do this. The rest of the year he spent in Vienna. Portraiture was very important during the war years, and he had moved away from the ornamental, golden style to a more painted style, as is evident in the portraits of Adele Bloch-Bauer, I and II. He also began to use Oriental motifs as backgrounds. He had long had an interest in Eastern art and had built up a private collection. He used Oriental wall paintings and hangings as backdrops to the sitters, as in the portrait of Fredericke Maria Beer where he used figures from a Korean vase in his collection. These Oriental motifs also show the influence of VanGogh in Klimt's work.

Landscapes also became important in this war period, mostly from the Attersee. The influence of the French post-Impressionists is perceptible and also the influence of Monet. Klimt would often paint a subject in a series of pictures from various viewpoints. Although he generally painted in a studio, at the late he painted out in the open, but only if totally undisturbed.

From 1912-1917 his work remained static; then a change in style began to appear which maintained pattern, line and color, but added more geometrical structure. Unfortunately, this period was cut short by Klimt's death in 1918, and the unfinished works are too incomplete to assess fully the direction of this style change.

About 220 Klimt works are cataloged of which the largest proportion are

allegorical works and landscapes, followed by portraits of women.

## WORKS BY GUSTAV KLIMT

**PHILOSOPHY** (14'4" X 10') (Vergo, p. 53, b/w)

--exhibited at 7th Secession Exhibition in 1900
--the figure of Philosophy is crowned with laurels and wreathed in a veil; sphinx-like; a symbol of the striving toward the mysterious
--the column of people on the left represents "desire and torment, toil and struggle, striving, creating, suffering face of existence"
--mainly blues and greens
--first of three similar paintings

**MEDICINE** (14'4" X 10') (Vergo, p. 59, b/w; color detail p. 19)

--exhibited at 10th Secession Exhibition 1901
--chain of humanity looks for salvation to Hygeia who bears the miraculous healing power of medicine
--Hygeia is daughter or sister of Asculapius, Greek god of healing
--black-veiled image is death is central
--mainly reds, purples and gold
--doctors at the time complained that the painting does not show the main functions of medicine, prevention and cure
--second of three paintings

**JURISPRUDENCE** (14'4" X 10') (Vergo, p. 82, b/w)

--Exhibited at 18th Secession Exhibition, 1903
--called a *Malmosaik*--painted mosaic
--top figures represent Law, Justice, Mercy
--conscience is represented by the giant squid whose tentacles hold the sinner, a helpless victim of justice, escorted by the three Furies
--mainly gold and black
--third of three paintings

All three paintings show the interconnection between life and death.
(Vergo, p. 50 b/w picture of Aula ceiling, intended appearance, had all pictures been installed)

**BEETHOVEN FRIEZE** (Vergo, pp. 69,71, 72, 73, 74, 75, 76, all b/w; Schorske, pp. 256/7, 258/9, 260/1, 262, 264/5, all b/w)

--painted specifically for the 14th Secession Exhibition, a special exhibit designed around Max Klinger's statue of Beethoven, to celebrate Beethoven's 9th Symphony
--stretched over 3 walls; made of 6 plaster panels, painted and decorated with gold and

semi-precious stones
--was supposed to be destroyed after the exhibition, but pass to private collectors and in 1972 was acquired by the Austrian national collection
--theme was the power of art over adversity and the progress of mankind from desire to fulfillment
--description: "first long wall: longing for happiness. The sufferings of Weak Humanity, who beseech the Knight in Armour as external, Pity and Ambition as internal, driving powers, who move the former to undertake the struggle for happiness. Narrow wall: the Hostile Powers. The giant Typhon, against whom even the Gods battle in vain' his daughters, the three Gorgons, Sickness, Mania, Death. Desire and Impurity, Excess. Nagging care. The longings and desires of mankind fly above and beyond them. Second long wall: longing for happiness finds repose in Poetry. The Arts lead us into the Kingdom of the Ideal, where alone we can find pure joy, pure happiness, pure love. Choir of Heavenly Angels. *'Freude, schoener Goetterfunke.' 'Diesen Kuss der ganzen Welt.'*"

**STOCLET FRIEZE** (Vergo, p. 149, color detail of "Fulfillment"; 6'6" X 4')

--mansion built by artists of the Wiener Werkstaette from 1905-1911 for Adolphe Stoclet in Brussels, Belgium
--Klimt's only true mosaic; considered one of his most monumental works
--influences of Mycenaean ornament, Byzantine mosaics, art of Egypt and Japan come together
--in dining room of mansion; two long and two shorter walls
--gold, silver, enamel, coral, semi-precious stones against white marble background
--two long walls depict tree of life; each wall contains seven sections; corresponding panels are the same except second panel on left is a young woman symbolizing Expectation; second panel on right is an embracing couple symbolizing Fulfillment
--(Vergo, pp. 144, 145, 146: pictures of mansion)

**LOVE** (Vergo, title page, color)

--1895, oil
--shows transitory aspect of love, showing stages of a woman from child to old hag up above embracing couple

**THE KISS** (6' X 6') (Vergo, p. 150, color)

--1908
--most famous of later paintings
--most abstract and complex of all later works
--similar motif as *Fulfillment*
--combination of oil and golden ornament
--lovers are kneeling on an array of flowers, lost in their own world; seem to be an image of something unattainable on earth

--only heads and hands recognizable; garments blend
--popular in part because of the gold color, tied up with idea of magic, religion and wealth

**BARONESS ELIZABETH BACHOFEN-ECHT** (Vergo, p. 221, color)

--1914; 6' X 4'3"; oil on canvas
--oriental wall paintings and hangings used for a colorful backdrop to the sitter
--daughter of August Lederer, industrialist who purchased "Philosophy"

***ADELE* BLOCH-BAUER I** (Schorske, Color Plate 6)

--1907; 4'7" X 4'7"
--two pictures of her exist; wife of industrialist Ferdinand Bloch
--typical of Klimt's portraits; does not deal with an artistic examination of the sitter's character, just a portrayal of a lady of high society
--no real background setting; she is embedded in an ornamental surface; appear rigid; body is flattened into two-dimensionality
--only face and hands are individualized

**OTHER KLIMT PICTURES AND RELATED ITEMS**

--First Secession Exhibition poster (Vergo, 29, b/w)
--Second Exhibition poster (Vergo, 35, b/w)
--Schubert at the Piano (Vergo, 47, b/w)
--Adele Bloch-Bauer II (Vergo, 225, b/w)
--Grand Stairway of Burgtheater (Schorske, 210, b/w)
--Athena, Kunsthistorisches Museum (Schorske, 214, b/w)
--Secession building (Schorske, 218/219, b/w)
--Pallas Athena (Schorske, color plate 1)
--Watersnakes (Schorske, color plate 2)
--Judith (Schorske, color plate 3)
--Margaret Stoneborough Wittgenstein (Schorske, color plate 4)
--Fritza Riedler (Schorske, color plate 5)
--Death and Life (Schorske, color plate 9)
--Music (Schorske, 223, b/w)
--Secession building (Janik & Toulmin, facing p. 97, b/w)

**OTHER TOPICS WHICH COULD BE INCLUDED IF UNIT IS EXPANDED**

Kolo Moser
Josef Hoffmann
Josef Olbrich
Otto Wagner
Giovanni Segantini
Alfred Roller

Max Klinger
Wiener Werkstaette
Gesamtkunstwerk
Adolf Loos
Oskar Kokoschka
Egon Schiele

## LITERATURE

In the literature section, there are two options, depending on available time. Option 1 is to read *Leutnant Gustl* by Arthur Schnizler; option 2 is to read a poem by Hugo von Hofmannsthal and a poem by Georg Trakl (both attached with discussion questions).

**Background:** Writer Hermann Bahr gathered around him a group of poets and intellectuals; became known as *Jung Wien*, who in their writings wanted to expose the degeneracy of society. They developed cafe circles of writers, artists and thinkers; things were published which showed the duality of the inner and outer worlds. The theme of impending death became common as did the theme of sexuality.

### ARTHUR SCHNITZLER

Give brief biography and information about his writings in general (from class notes and information in the front of one of his books).

Students will have read *Leutnant Gustl* prior to beginning this section (whole story if used in English; excerpts if used in German).

Possible discussion topics:
--style (innerer Monolog)
--external/internal person
--code of honor; possible choices of action
--concept of duel
--Gustl's view of and relationship to women
--personal insight
--importance of army
--relationship between civilians and army personnel
--static/dynamic character?
--etc.

### HUGO VON HOFMANNSTHAL

Give brief biography from front of book and class notes. Read and discuss *Die Beiden* (poem and questions attached).

### GEORG TRAKL

Give brief biography (below) and discuss *Ein Winterabend* (poem and questions attached).

Biography: Georg Trakl was born on February 3, 1887 in Salzburg. His father's family came from Hungary; his mother's from Bohemia. His father was a merchant dealing in iron, which gave them a prosperous, middle-class lifestyle. Among the 5 brothers and sisters, Trakl had an especially close relationship with his highly gifted sister Margarethe, a pianist. He attended the Gymnasium in Salzburg until the seventh grade; when he was not promoted, he dropped out. Without his father's permission, he decided to become a pharmacist and received his degree in 1910. He completed a year's military service in 1911. In 1912, he met Ludwig von Ficker in Innsbruck. He was publisher of the periodical *Der Brenner*, in which he published most of the poems which Trakl wrote during the last two years of his life. Trakl was also acquainted with many of the individuals involved in the Secession. At the outbreak of WWI, Trakl was drafted and served as a dispenser in the medical corps. After the battle of Grodek, he was transferred to Cracow for medical observation of his mental state as a result of a nervous breakdown and attempted suicide. On November 4, 1914, he died of an overdose of cocaine there, possibly a suicide.

In his work, two periods can clearly be distinguished. His writings of 1906-1910 show the influence of the French symbolists, and in his attempts at drama, he worked in the tradition of Ibsen. In his later work, the overriding feeling is melancholy; his themes are the dark powers of life, suffering, mortality, death. From conversations and letters, his biographers have been able to follow the experiences of his life, stage by stage, down to the misery of the war, when, as a pharmacist, alone and without medicines, he was assigned to ninety serious casualties, and when, at the Cracow garrison hospital, he was confined in a cell with a delirious officer. He felt he was at the mercy of "an infernal chaos of rhythms and images" which crowded upon him with overwhelming force. In 1913 he wrote, "it is such an indescribable disaster when the world falls apart for one..."

The difficulties that oppose any interpretation or understanding of his poems is largely due to the fact that his language is a faithful mirror image of a disintegration world. He freed himself from the use of the rhyming four-line stanza and the sonnet, which had been a favorite in his earlier writing, and instead invented forms as the poems were being written and were neither separable from it nor transferable. He sometimes discarded the line unit and wrote poems in prose. Despite the modest body of work and the difficulty with interpretation, he is considered to have produced works that are of unfathomable depths with no equal in their time.

## MUSIC

Background: In the latter half of the nineteenth century, the music loving public of Vienna was sharply divided between those who were avidly enthusiastic for Richard Wagner's "music of the future," and those who championed with equal zeal the more traditional approach of Brahms. It was not possible to be at all interested in music without taking sides in this dispute. The central question was whether music was "self-sufficient"--that is, merely a coherent assemblage of sounds and a language unto itself--or whether it was essential for it to express ideas or feelings--that is to symbolize something other than musical. Both sides had their very verbal supporters and detractors and both kinds of music were played and supported in Vienna at this time. Gustav

Mahler has been described as a transitional composer: just as Klimt was required before Kokoschka was possible; just as Otto Wagner was required before Loos was possible; so Mahler was required before Schoenberg, known for his twelve-tone compositions, was possible.

## GUSTAV MAHLER (1860-1911)

Mahler was born in the Bohemian town of Kalischt on July 7, 1860. He grew up in an unhappy household and frequently witnessed his parents quarreling. Of twelve children, five died in infancy, another died at age 12, a sister suffered a brain tumor shortly after her marriage, another brother committed suicide at age 25 and two other children were mentally retarded and suffered from hallucinations. As a child, Mahler seems to have lived in a dream world, isolating himself from the death and brutality he witnessed. The Mahlers also lived near a military barracks, and later the sounds of marches and reveilles found their way into much of Mahler's music.

Mahler is considered a child prodigy, much like Mozart. He began improvising on a piano at age 4, and when his father sought advice on whether he should be encouraged in his music, Professor Julius Epstein at the Vienna Conservatory said, "This boy is a born musician." Mahler then continued with lessons, entered the Conservatory at 15. After leaving there, he began his career as a conductor. He held several positions in third-rate opera companies, but then in 1885 was invited to Leipzig to direct a special performance of Mendelssohn's *St. Paul*. This led to an offer for the position of principal conductor of the German Opera in Prague. After this, he also held conducting positions in Leipzig, Budapest, and Hamburg, before becoming director of the Royal Opera in Vienna in 1897. He made dramatic changes and established high artistic standards. He was largely responsible for the rapidly growing popularity of Wagner and Mozart and was therefore admired by many, but he was also hated by many because he was Jewish, because he was a despot and because he was a ruthless perfectionist, but no one could deny that he had raised the Vienna Opera to new heights. As a composer, however, the Viennese did not accept Mahler.

Mahler was married in 1902, and the first five years of his marriage were very happy and productive musically. But the year 1907 brought tragedy: his oldest daughter died at the age of four, he resigned from the Vienna Opera under pressure and he was diagnosed with a serious, chronic heart condition. He was appointed conductor at the Metropolitan Opera in New York and also took on the position of principal conductor of the New York Philharmonic Orchestra. He continued this strenuous schedule until 1911, when his health broke down. He was taken to Paris for treatment and from there to Vienna, where he died on May 18, 1911. His last word was the name of Mozart.

Mahler's first major composition was *Das klagende Lied* (1880) to which he had written a text based on the Grimm brothers' tale. This was followed by the song cycle *Lieder und Gesaenge aus der Jugendzeit* (1882) and a second song cycle, *Lieder eines fahrenden Gesellen* (1883). Although he later wrote other compositions for voice and piano or orchestra, he is renowned primarily for his symphonies. His First Symphony, *The Titan*, (1889) he described as "the sound of nature." It was a complete failure when introduced. Even the orchestra members were hostile and deliberately sabotaged the performance. The Second Symphony, *The Resurrection*, (1895) was a brooding,

philosophical piece which probed the reasons for human existence. It was also greeted with hostility. In 1897, the premiere of the Third Symphony, which was to be "a gigantic hymn to the glory of every aspect of creation," was again a disaster, but Mahler simply said, "My time will come." Mahler composed primarily in the summer at a retreat in the mountains on the Attersee, where he required complete silence for his work: while he was composing, cowbells were removed, dogs and cats taken out of the area, chickens were cooped up and harvesters were forbidden to sharpen their scythes. His Fourth Symphony was produced at the Woerthersee after he had received the appointment to the Vienna Opera and is considered one of the most original and lovely of all symphonic creations.

Mahler's Fifth, Sixth and Seventh Symphonies were composed during the first five years of his marriage when he was at his zenith of artistic production. Also during this time, he wrote *Kindertotenlieder*, a setting of elegies for dead children, and later, when his daughter died, he suffered from terrible feelings of guilt that he had tempted fate into taking his child away from him. His Eighth Symphony, the *Symphony of a Thousand*, was composed during the difficult year of 1907. It was a massive setting of the great Pentecostal hymn, *Veni, Creator Spiritus* and the final scene from Goethe's *Faust*. This premiered in New York in 1910 and called for a mighty orchestra, eight solo voices, a double chorus, a boys' choir and an organ. The premiere was the first unqualified triumph Mahler had yet enjoyed as a composer, receiving enthusiastic response from both audience and critics. Mahler completed only one more symphony, the Ninth, which was performed posthumously in Vienna in 1912; he also began working on the Tenth, which was not completed. The fragments of this were first hear in 1963, when his widow finally gave permission for their performance.

One other great work of Mahler was *Das Lied von der Erde*, a song cycle with orchestra based on old Chinese poems. This work was also presented posthumously in late 1911.

Since his death, Mahler's nine symphonies have achieved ever wider recognition among musicians and music lovers, thanks largely to the efforts of such noted conductors as Bruno Walter, Richard Strauss, Otto Klemperer and Leonard Bernstein. His work pointed the way for many other like Schoenberg as a transition into the 20th century. He never lost his sense of wonder and romantic hope, even in the face of death: "Tomorrow we will run faster, stretch out our arms further...and one fine morning..."

Pieces recommended by Prof. Zweig: excerpts from Symphonies 2, 4 and 5.

## CONCLUSION

After discussing history, culture, art, literature and music, some time should be spent for the students to sum up concepts and ideas, review main points and discuss overall impressions of this time period.

# *Hugo von Hofmannsthal*

*(1874–1929)*

## DIE BEIDEN

Sie trug den Becher in der Hand
—Ihr Kinn und Mund glich seinem Rand—,
So leicht und sicher war ihr Gang,
Kein Tropfen aus dem Becher sprang.

So leicht und fest war seine Hand:
Er ritt auf einem jungen Pferde,
Und mit nachlässiger Gebärde
Erzwang er, daß es zitternd stand.

Jedoch, wenn er aus ihrer Hand
Den leichten Becher nehmen sollte,
So war es beiden allzu schwer:
Denn beide bebten sie so sehr,
Daß keine Hand die andre fand
Und dunkler Wein am Boden rollte.

1 **der Becher, –** cup
2 **der Rand, ¨-er** edge, rim

4 **[daß]ᵘ kein; der Tropfen, –** drop; **springen a u** *here:* to spill; *the use of* **sprang** *suggests that the cup is full*

7 **nachlässig** casual; **die Gebärde, –n** gesture
8 **erzwingen a u** to force

### Fragen

**A.**

1. Was bringt das Mädchen dem jungen Mann?
2. Welche Bilder zeigen uns, wie die jungen Leute sich selbst und ihre Umgebung beherrschen?
3. Beschreibt uns der Dichter die Gefühle der jungen Leute direkt oder indirekt? Begründen Sie Ihre Antwort!
4. Welche intensive Emotion verrät uns das Beben der jungen Menschen?
5. Warum wird der Wein verschüttet?

A2 **(sich) beherrschen** to control (oneself)

A5 **verschütten** to spill

**B.**

1. Man könnte meinen, die Beiden begegnen sich zum ersten Mal und verlieben sich auf dem ersten Blick. Man könnte aber auch meinen, daß der junge Mann in den Krieg reitet. Oder man könnte sich eine dritte Möglichkeit vorstellen. Was meinen Sie und wie begründen Sie Ihre Meinung?

2. Welche Gegensätze kommen vor (man beachte die Wiederholung von Wörtern und Begriffen)? Was bedeuten diese Gegensätze?
3. Zu welcher geschichtlichen Zeit stellen Sie sich die hie: beschriebene Begegnung vor?
4. Was ist in dem Gedicht wichtiger: *was* die Personen tun oder *wie* sie es tun? Begründen Sie Ihre Antwort!
5. Das Reimschema der zweiten Strophe ist *abba* (umklammernder Reim). Wie steht es mit der ersten Strophe? Mit der letzten? Welcher Reim kommt in allen Strophen vor?

B2 **der Gegensatz, ¨-e** contrast; **beachten** to pay attention to

B3 **geschichtlich** historical

B5 **umklammern** to bracket (*i.e., the* b *rhymes are "bracketed" by the* a's); **wie steht es mit** what is the situation in

# *Georg Trakl*

*(1887–1914)*

## EIN WINTERABEND

Wenn der Schnee ans Fenster fällt,
Lang die Abendglocke läutet,
Vielen ist der Tisch bereitet
Und das Haus ist wohlbestellt.

Mancher auf der Wanderschaft
Kommt ans Tor auf dunklen Pfaden.
Golden blüht der Baum der Gnaden
Aus der Erde kühlem Saft.

Wanderer tritt still herein;
Schmerz versteinerte die Schwelle.
Da erglänzt in reiner Helle
Auf dem Tische Brot und Wein.

2 **die Abendglocke, –n** vespers bell; **lang . . . läutet** = **[wenn]$^{u}$ d Abendglocke lang[e]$^{v}$ läutet$^{w}$**
3 **vielen ist** = **ist vielen$^{w}$; bereitet** laid, prepared
4 **wohlbestellt** put in good order

5 **mancher auf der Wanderschaft** many a traveler (wanderer)
6 **der Pfad, –e** path
7 **der Gnaden** (*arch. genitive sing.*)$^{v}$ grace
8 **der Saft, ¨–e** juice, sap; **aus der Erde kühlem Saft$^{w}$**

10 **versteinern** to petrify, turn to stone; **die Schwelle, –n** threshold
11 **erglänzen** to shine forth; **die Helle** brightness

### Fragen

**A.**

1. Was sehen und hören wir in der ersten Strophe?
2. Wie kommen Wanderer zum Haus?
3. Woher wissen wir, daß der Baum der Gnaden von der Erde ernährt wird?
4. Woher wissen wir, daß der Eintritt ins Haus schwierig ist?
5. Was erwartet denjenigen, dem der Eintritt gelungen ist?

**B.**

1. Könnten Sie sich denken, daß die Wanderschaft das irdische Leben bedeuten und der Baum der Gnaden auf das Kreuz hinweisen soll? Wie müßte man die Wendung „kommt ans Tor" dann verstehen?
2. Was wäre bei dieser Annahme die Bedeutung der siebten und achten Zeile des Gedichts?
3. Wo ist der Betrachtende in der dritten Strophe? Woher wissen wir dies?
4. Warum ist das Verbum in der zehnten Zeile in der Vergangenheit?
5. Mit „Brot und Wein" weist Trakl wohl nicht nur auf das christliche Abendmahl, sondern in Anlehnung an Hölderlin auf Riten vieler Religionen. Welche Bedeutung hat diese Erweiterung der Symbolik für den Inhalt des Gedichts?

A3 **ernähren** to nourish

A4 **der Eintritt** admittance, entrance
A5 **derjenige** the one, (*pl.*) those

B1 **irdisch** earthly, secular; **die Wendung, –en** expression

B2 **die Annahme, –n** assumption

B3 **der Betrachtende, –n** observer

B5 **das Abendmahl** last supper, communion; **die Anlehnung, –en** r reence, allusion; **der Ritus, Riten** ritual; **die Erweiterung, –en** e pansion

BEST COPY AVAILABLE

Karte Österreich-Ungarns von 1914 mit den 14 Hauptprovinzen.

Inzwischen sollte die Künstlichkeit derartiger Verbindungen klarer geworden sein; einige ihrer Elemente sind wirkungsvoll und provozierend, andere hingegen seicht, konventionell und überbewertet durch ihre Assoziation mit stärkeren Nachbarn. Es wächst die Herausforderung, die Idee der „fröhlichen Apokalypse" nicht weiter zu verteidigen, sondern zu zerlegen, um aus ihren Elementen etwas Ausgewogeneres und Weiterführendes zu lernen.

BEST COPY AVAILABLE

## WORKS CITED

Comini, Alessandra. The Fantastic Art of Vienna. New York: Ballentine Books, 1978.

Ewen, David. Great Composers 1300-1900. New York: H. W. Wilson, Co., 1966.

Foltin, Lore B. and Hubert Heinen. Paths to German Poetry. New York: Harper and Row, Publishers, 1969.

Gustav Klimt Poster Book. Koeln: Taschen Verlag, 1992.

Janik, Allan and Stephen Toulmin. Wittgenstein's Vienna. New York: Simon and Schuster, 1973.

"Mahler, Gustav." Dictionary of Composers, 1978.

"Mahler, Gustav." Dictionary of Literary Biography: Austrian Fiction Writers 1875-1913, 1989.

Schorske, Carl E. Fin-de-Siecle Vienna. New York: Random House, 1981.

Spiel, Hilde. Vienna's Golden Autumn. New York: Werdenfeld and Nicolson, 1987.

Unger, Frederick, ed. Handbook of Austrian Literature. New York: Frederick Unger Publishing Co., 1973.

Vergo, Peter. Art in Vienna 1898-1918. New York: Cornell University Press, 1975.

# "WIEN 1893"

1. Karen Davis, Alverton, Pa.
2. Susan Glaser, Eau Claire, Wi.
3. Ursel Kennedy, Kaiserslautern, Germany
4. Susan Spahr, Fairfield, Oh.

NEH INSTITUTE
UNIVERSITY OF OREGON
1993

# "WIEN 1893"

**Overview:**

This is a five-day unit on Vienna at the turn of the 20th century using cooperative learning techniques. The unit will incorporate the four basic language skills: reading, writing, comprehending and speaking. Reference materials, texts and teacher handouts with page numbers for each topic will be provided by the teacher. Both an individual and a group grade will be given, based on the final product. The unit is planned for use in German III and, but can also be adapted for German I and II.

**Instructional Objectives:**

Upon completion of **"WIEN 1893"**, the student will :

-identify important figures in the areas of art, literature and music.

-draw parallels between his/her world and Vienna 100 years ago.

-recognize the similarity of social problems in the student's world and in Vienna 100 years ago.

**Materials:**

| | | |
|---|---|---|
| Tagboard | Overhead Projector | Study Guide |
| Markers | Transparencies | Group Act. Sheets |
| Magazines | Bulletin Board | Map of Austria 1893 |
| Scissors | Student Handout Map | Map of Austria 1993 |
| Masking tape | Folders for group act. | Research Materials |
| Cassette Player | | |

**Unit Plan**

| | | |
|---|---|---|
| Day I | 1. | Brainstorming Activity (in German) |
| | 2. | Teacher Introduction |
| | 3. | Study Guide for students |
| Day II | 1. | Short oral review (from study guide) |
| | 2. | Group work begins |
| | 3. | Group activity sheets to students |
| Day III | 1. | Short overview of different group activities |
| | 2. | Group work continues with teacher guidance |
| Day IV | 1. | Group work continues with teach guidance |
| | 2. | Finish project |
| Day V | 1. | Presentation of each folder project to class |
| | 2. | Students take notes on study guide sheets |
| | 3. | Evaluation sheet |

**Suggested Closure Activities:**

1. This unit could be used as a project with a visiting exchange group
2. Tests
3. Bingo
4. Jeopardy
5. Trivial Pursuit

**Expansion activities:**

| | |
|---|---|
| -interdisciplinary projects | posters |
| -films | Ge man Club |
| -videos | German Nat. Hon. Soc. |
| -slide presentation | short story |

## Wien vor 100 Jahren

Für die meisten von Euch hat das Wort "Wien" einen ganz besonderen Klang. Ihr kennt den Wiener Walzer, die blaue Donau, den Wienerwald und die berühmten Alpen. Manche von Euch sind auch schon dort gewesen.

Wien war vor 100 Jahren das Zentrum der Habsburger Monarchie unter Kaiser Franz Josef I. Im Jahre 1893 regierte Kaiser Fanz Josef schon 45 Jahre. Die Habsburger Famile war die größte königliche Familie in ganz Europa. Kaiser Franz Josef herrschte über mehrere ethnische Gruppen, darunter die Magyars, die Tschechen und die Slowaken. Sie hatten nicht nur verschiedene Kulturen, sondern auch eigene Sprachen. Wie Ihr auf der Landkarte sehen könnt, war diese Monarchie sehr groß.

Wien, die Hauptstadt von Österreich, war die Hauptstadt dieses riesigen Reiches, das sich ganz über Europa erstreckte - von der deutschen Grenze fast bis zum Schwarzen Meer.

"Wien 1893" zeigt uns eine enorme Kreativität, die in Literatur, Kunst und Architektur, Musik, Philosophie und Politik reflektiert wird. Wien war auch ein Zentrum der Medizin. Amerikaner studierten in Wien unter Ärzten wie Semmelweiss und Freud.

War das Leben in "Wien 1893" für alle so schön wie es in dem Wiener Walzer reflektiert wird? Die Stadtbevölkerung wuchs sehr schnell; sie vervierfachte sich sogar zwischen 1860 und 1910. Damit wuchs auch die Stadt. Welche Veränderungen ergaben sich dadurch? Vor 100 Jahren gab es in Wien größere Stadtplanungen und -bauten, ein zentrales Wassersystem wurde angelegt, eine große Gas Gesellschaft wurde gebaut und vieles mehr.

Um den entsetzlichen Wohnungsmangel zu ändern, wurden vom Staat viele Wohnungen für die untere Schicht der Bevölkerung gebaut. In der Stadt gab es eine

Straßenbahn, weil die Stadt jetzt über die ehemalige Mauer hinwegwuchs. Die kaiserliche Ringstraße wurde auf der mittelalterlichen Stadtmauer angelegt. Leute der oberen Schicht fuhren oft mit Pferdekutschen. Für weitere Entfernungen gab es auch schon Fernzüge.

Von diesen Verbesserungen des alltäglichen Lebens profitierten alle Bevölkerungsschichten, die obere Schicht (die Aristokratie), die mittlere Schicht (das Bürgertum) und die untere Schicht (das Kleinbürgertum).

Die Aristokratie traf sich oft in Cafés, um ihr tägliches Leben, die literarischen Bewegungen, sowie Ereignisse in der Kunst und der Musik zu besprechen. Diese Aristokratie bestand häufig aus eleganten, glücklichen, lebensfrohen jungen Menschen, die nicht zu arbeiten brauchten, weil sie von reichen Eltern unterstützt wurden. Wie lebten Menschen der anderen Gesellschaftsschichten?

Vor 100 Jahren stellte Österreich für Amerika ein Beispiel einer multikulturellen Weltmacht dar. Wien ist heute nicht mehr die Hauptstadt einer großen Monarchie, aber "Wien 1993" ist noch immer der Mittelpunkt von Europa..

In Gruppenarbeit wollen wir uns nun das Leben in Wien vor 100 Jahren etwas genauer ansehen und es gleichzeitig mit dem Leben der Gegenwart vergleichen. Dazu wollen wir noch versuchen, vorauszudenken, wie das Leben im Jahre 2093 sein wird.

**WIEN 1893**

**STUDY GUIDE** **NAME**_____

You will use this study guide to fill in information from your teacher's presentation on Monday, your group's research, and from individual presentations of Friday. Feel free to add any additional information you may find during your own research.

Habsburg

Kaiser Franz Josef

Völkergruppen der Monarchie

Sprachen

Semmelweiss

Freud

Stadtbevölkerung

Veränderungen in der Stadt

Ringstraße

Wohnungsmangel

Gesellschaftsschichten

Verkehrsmittel

Kaffeehäuser

Musik

Gustav Mahler

Johan Strauß

Arnold Schönberg

_____

Kunst und Architektur

Wiener Werkstätte

Jugendstil

Secession

Palais Stoclet

_____

_____

_____

_____

_____

Das tägliche Leben

Schule

Familienleben

Freizeit

Religion

Arbeit

Oper

Theater

Literatur

Hugo von Hofmannsthal

Stefan Zweig

Arthur Schnitzler

Robert Musil

Jung Wien

**GROUP ONE: MUSIC**

Prepare a brief biography, in German, of each of the following musicians:

Gustav Mahler

Johann Strauß

Arnold Schönberg

Contemporary Musician

Be sure to include: birthdate

birthplace

educational background (school, tutor, abroad)

musical training (when begun?)

temperament

family life

cause of death (age)

place of death (why)

This is to be a neat, hand or typewritten report using visual aids where appropriate and placed in your group folder on Friday.

Prepare a two minute oral report to be presented to the class on Friday. You will report on your contribution to the group.

Your group will determine individual responsibilities which may include decorating the folder cover with art work, a collage or a music sample.

As you learn how the life and times of these musicians is reflected in their music, think about the changes in your life as reflected in your music.

**GROUP TWO: LITERATURE**

Prepare a brief biography, in German, of each of the following authors:

Hugo von Hofmannsthal

Stefan Zweig

Arthur Schnitzler

Robert Musil

Contemporary Writer

Be sure to include: birthdate

birthplace

family life and background

educational background (school, tutor, abroad)

type of works (socially critical or sympathetic)

common theme

This is to be a neat, hand or typewritten report using visual aids where appropriate and placed in your group folder on Friday.

Prepare a two minute oral reoport to be presented to the class on Friday. You will report on your contribution to the group.

Your group will determine individualresponsibilties which may include decorating the folder cover with art work or a collage.

As you learn how the life and times is reflected in these authors works, think about a contemporary author whose works reflect the changes in your life.

**GROUP THREE: ART AND ARCHITECTURE**

Prepare a brief biography, in German, of each of the following individuals:

Gustav Klimt
Oskar Kokoschka
Josef Hoffman
Adolf Loos
Kolo Moser
Otto Wagner

Be sure to include: birthdate
birthplace
educational background (school, tutor, abroad)
temperament
family life
cause of death (age)
place of death (why)

This is to be a neat, hand or typewritten report using visual aids where appropriate and placed in your group folder on Friday.

Prepare a two minute oral report to be presented to the class on Friday. You will report on your contribution to the group.

Your group will determine individual responsibilities which may include decorating the folder cover with art work or a collage.

**GROUP FOUR: DAILY LIFE**

The following inventions impacted life in "Wien 1893":

| | |
|---|---|
| electric light | discovery of microbes |
| the Zepplin | the sewing machine |
| the typewriter | the tram |
| the telephone | the automobile |

What was life like for a student your age in "Wien 1893"?

Write one paragraph describing the life of a young person in "Wien 1893"

for each of the following topics:

1. School
2. Family life
3. Social life

How does this contrast with your life today?

This is to be a neat, hand or typewritten report using visual aids where appropriate and placed in your group folder on Friday.

Prepare a two minute oral report to be presented to the class on Friday. You will report on your contribution to the group.

Your group will determine individual responsibilities which may include decorating the folder cover with art work or a collage.

## EVALUATION

1. Studyguide _____/25

2. Cooperative group work and folder _____/25

3. Written report _____/25

4. Oral presentation _____/25

Total /100

## BIBLIOGRAPHY

Austria, facts and figures. trans. by John Wild. Vienna: Federal Press Service, 1976. pp. 156-171, 177-190, 201-204.

Austria: Its People and Culture. Sakil, Illinois: National Textbook Company, 1982.

Janik, Allan & Toulmin, Stephen. Witttgenstein's Vienna. New York: Cornell University Press, 1980.

Schorske, Carl E. Fin-de siècle Vienna. New York: Vintage Press, 1980. pp. xxxvi, 6-22, 24-115, 208-273, 295-302, 322-364.

Vergo, Peter. Art in Vienna 1898-1918. New York: Cornell University Press 1975. pp. 9, 108, 127-175, 179, 199, 208-241.

Zweig, Stefan. DieWelt von Gestern. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1992. pp. 7-14.

# HITLER'S THIRD REICH AND FRANZ JOSEPH'S AUSTRIAN MONARCHY: ENDINGS AND BEGINNINGS

A Unit for Advanced Level German Students

Evelyn M. Ayres
Biglerville High School
Biglerville, Pa

NEH Institute
Vienna in the Early Twentieth Century:
The Cultural Response to Modernization

University of Oregon, 1993

## Overview

This unit is designed specifically for use with the EMC publication, Deutsch - gestern und heute. This is the basic text of my German III - IV class, consisting of eleventh and twelfth grade students. Chapter Three deals with the Third Reich - Hilter's rise to power, the resistance movement, and short examples of literature dealing with the war. To indicate why this unit would work well within this chapter, I should explain that the students have already been introduced to the history of Germany in Chapter One and to the history of German literature in Chapter Two. By showing the link between history and literature (and other arts) as shown in a study of fin-de-siècle Vienna, the integration of these two chapters will be made more concrete.

It has always been my contention that to understand World War II, one must first understand the causes and consequences of World War I. Since the history of Germany and Austria is so closely linked, and since Austria more radically demonstrates the lifestyle of the monarchies at that time, it will be an excellent time to make students aware of this relationship and to discuss the "forgotten" German-speaking country.

One of the main focuses will be placed on Hitler himself as a resident of Vienna during 1907 - 1913. It is important to keep this theme running through the discussions, whether of art, literature, history or politics.

## Expected Outcomes

This unit is designed in part as a research unit, in part as a study of authentic literature, and in part as an oral unit. Its focus is intended to be an introductory unit, not a comprehensive study of turn of the century Vienna. The students will:

1) research and report on various famous people of the time (see appendix A).
2) read and discuss specific selections from Stefan Zweig's Die Welt von Gestern and Arthur Schnitzler's Fräulein Else and Leutnant Gustl.
3) produce an example of inner monologue (stream of consciousness).
4) distinguish between various artists' works and methods.
5) analyze the political climate of the time and suggest ways in which fin-de-siècle Vienna influenced the thinking of Adolf Hitler.



BEST COPY AVAILABLE

## Suggested Unit Plan

Day 1: Assign each student one or more people/subjects to research. This can be done during class time or as a homework assignment, depending on the time that can be allowed for the unit. The research can be done several days before the unit is actually started in class in order to allow time for the written and oral project to be edited. The number of persons assigned to each student will be determined by the number of students in the class and the depth with which the unit on the various aspects of Viennese life is to be covered. For a list of possible research subjects see Appendix A. Names or terms can be added or deleted as preferred.

Day 2-3: Read "Hitler und das Dritte Reich", pp 61-63. This is an overview on Hitler's rise to power, the elimination of political opponents, the Hitlerjugend program, the Holocaust, and the resistance movement.

Discuss the impact of Vienna on Hitler's life, the influence made by von Schönerer and Lueger as politicians, the decadent lifestyle of Vienna, and the role of Jews in the arts and business.

Day 4: Presentations of the reports prepared by the students. The teacher will add necessary information as required to keep the focus on Vienna and the life-style developed during the prewar time period. Assign: selections from Zweig. If the class is capable of reading all of the material quickly, it can be a general assignment or it

can be broken up and assigned to individuals or groups to read.

Day 5: Discuss selections from Stefan Zweig: pp 14-15, 19, 23, 26-29, 39. 56, 58, 59, 63. The selections I have chosen present his security, his family background and the cafe culture where art became so important. Choose small sections, a sentence or two or a paragraph. Space does not allow reprinting all of my selections here.

Day 6: Art and architecture - Show transparencies of and discuss the impact of the works of Klimt, Kokoschka, Moser, Schiele, Hoffmann, the Wiener Werkstätte, and Secession.
Quiz: identify work and artist

Day 7: Literature - Read short selections from Fräulein Else and Leutnant Gustl; discuss the inner monologue (stream of consciousness) style.
Discuss the new methods of psychoanalysis developed by Sigmund Freud, science or fiction, with an emphasis on the importance of inner self.
Assign: Each student will pick a famous person and write a short example of stream of consciousness for that person.

Day 8: World War I - Presentation of the history surrounding the beginning of the war and the consequences for the Austro-Hungarian Empire with emphasis on the death of the cultural explosion. Discuss the impact of the war on Adolf Hitler - how he had served and why.
Assign: read selections from Zweig (see Day 9)

Day 9: Read Zweig pp 323, 326, 327, 332, 341, 349, 357, 359, 361, 373, 408, 412, 415, 417, 443, 459-61, 463, 485, 494-5.

Day 10: Set up a cafe. Students will bring Torten und Getränke. The impact of Vienna as an influence on Hitler will be discussed in the way that Zweig and his friends used to discuss various world events. Teacher will act as the facilitator that keeps it moving.

Day 11-: In Deutsch - gestern und heute read Das Brandopfer by Albrecht Goes. The story tells of a German woman who was forced to be the Judenmetzig (Jewish butcher) for her town, is very sympathetic, and offers herself as a burnt offering to help the Jews. Only the first chapter is available in the text, but it can also be purchased as a graded reader from EMC.

This returns the unit to the regular chapter work. The unit can easily be adapted to a shorter or longer time period. Eliminating the reading from the text and the discussion of Hitler's life, which is part of our regular curriculum, there are eight days spent on the unit.

Student assessment: Students will be graded on the research assignment, written and oral versions; the written stream of consciousness; a quiz on the various artists; and daily participation in the discussions and questions asked by the teacher.

## Appendix A

Possible subjects for research:

Stefan Zweig
Hugo von Hofmannsthal
Robert Musil
Georg Trakl
Arthur Schnitzler
Hermann Bahr
Karl Kraus
Sigmund Freud
Arnold Schoenberg
Gustav Mahler
Johannes Brahms
Gustav Klimt
Richard Gerstl
Egon Schiele
Oskar Kokoschka
Adolph Loos
Otto Hoffmann

Koloman Moser
Josef Maria Olbrich
Alfred Roller
Otto Wagner
Otto Weininger
Ludwig Wittgenstein
Emperor Franz Joseph II
Crown Prince Rudolf
Archduke Franz Ferdinand
Karl Lueger
Georg Ritter von Schönerer
Theodor Herzl
the Ringstrasse
Secession
Wiener Werkstätte
Ver Sacrum

Bibliography

Arendt, Hannah. Antisemitism. New York: Harcourt, 1985.

Comini, Alessandra. The Fantastic Art of Vienna. New York: Ballantine, 1978.

Daim, Wilfried. Der Mann, der Hitler die Ideen gab: die sektiererischen Grundlagen des Nationalsozialismus. Graz: Hermann Böhlaus, 1985.

Goes, Albrecht. Das Brandopfer. St. Paul: EMC Publishing.

Herzl, Theodor. The Jewish State. New York: Herzl Press, 1989.

Hitler, Adolf. Mein Kampf. Boston: Houghton Mifflin, 1943.

Janik, Allen and Stephen Toulmin. Wittgenstein's Vienna. New York: Simon and Schuster, 1973.

Jones, J. Sydney. Hitler in Vienna, 1907-1913. New York: Stein and Day, 1983.

Kallir, Jane. Viennese Design and the Wiener Werkstätte. New York: Galerie St. Etienne, 1986.

Kubizek, August. The Young Hitler I Knew. Boston: Houghton Mifflin, 1955.

Schnitzler, Arthur. Fräulein Else.

Schnitzler, Arthur. Leutnant Gustl.

Schorscke, Carl E. Fin-De-Siècle Vienna: Politics and Culture. New York: Vintage, 1981.

Vergo, Peter. Art in Vienna 1898-1918. Ithaca: Cornell, 1986.

Walbruck, Harry and Roland Specht. Deutsch - gestern und heute. St. Paul: EMC Publishing, 1987.

Zweig, Stefan. Die Welt von Gestern. Frankfurt a.M.: Fischer, 1992.

# Jugend um die Jahrhundertwende in Wien: Was sagt sie uns?

NEH Vienna Institute
University of Oregon
Summer of 1993

Kathleen Betterman
and Carol Kochefko

# Jugend um die Jahrhundertwende in Wien: Was sagt sie uns?

This unit examines questions faced by teenagers in Vienna at the turn of the century. The students will read excerpts from the literary works which discuss the confusion and aimlessness felt by three teenagers who describe their upper-middle-class lives. They will also read a description of the life of working class teenagers. The activities which accompany the readings develop and expand students' comprehension of the texts and also ask them to compare and contrast those experiences with their own. The students will also gain a brief exposure to art and music of the period. The non-literary selections are intended to help illuminate the texts and create a sense of the period.

## Die Wiener Jugend um 1900

day 1

Show transparency of Schiele's " Self Portrait Poster for the Vienna Music Festival," 1910, and ask the following questions orally:

Was fuer ein Text ist das?
Warum hat man dieses Poster gemacht?
Welche Informationen finden wir?
Welche Woerter fallen euch zu dem Bild ein?

From the student responses the teacher will establish that the poster, like the unit, is about art, literature and music in turn-of-the-century Vienna.

The teacher will then distribute the list of vocabulary (see attached ) to be learned from the unit. A definition in German and a sentence are given for each word.

The teacher will tell the students that the theme of the unit is "Teenagers in Vienna at the turn of the century.' The first area to be addressed is "Education."

As a pre-reading activity, the teacher will discuss the following questions with the students:

Wenn ihr an die Schule denkt, woran denkt ihr?
Warum soll man in die Schule gehen?
Warum geht ihr zur Schule?
Welche Klassen machen euch besondere Freude?
Welche Klassen haelt ihr fuer wichtig, welche fuer unwichtig?

Student answers to the above questions will be recorded on the board or on a transparency.

As an assignment, students will read two short passages from Arthur Schnitzler's FRAEULEIN ELSE and Robert Musil's DIE VERWIRRUNGEN DES ZOEGLINGS TOERLESS which describe the main character's reaction to his/her education. Students will be asked to note their responses to the following questions for discussion the following day.

Wer spricht?
Worueber spricht er/sie?
Welche Faecher bespricht er/sie?
Wie reagiert er/sie auf die Erziehung? Warum?

day 2

The students will discuss the readings and the questions from yesterday's homework assignment in the large group.
( The teacher can also incorporate the following questions into the discussion:

Warum sagt er/sie, dass er/sie nichts Wichtiges gelernt hat? Stimmt das? Stimmt es heutzutage?)

The students will then work in groups of three or four to react to four pictures of teenagers. Each group will make up a description of the young people they see in the transparencies.

While showing the pictures, the teacher will play music by Schoenberg and/or Berg which compliments the pictures.

1. Egon Schiele's PORTRAIT OF ERICH LEDERER, 1912-1913

2. Gustav Klimt's LOTTE FRANZOS, 1909

3. Egon Schiele's SELF-PORTRAIT WITH RAISED LEFT HAND, 1915

4. Egon Schiele's SELF-PORTRAIT STUDY FOR THE HERMITS, 1912

Assignment: The students will read the excerpt from Stefan Zweig's DIE WELT VON GESTERN and be prepared to compare Stefan Zweig's attitude toward his education with that of Else and Toerless.

day 3

The students will discuss the Zweig reading in conjunction with what they discovered about Toerless and Else.

The students will be grouped into groups of three and four and will see the picture of Gustav Klimt's PHILOSOPHY and later MUSIC from the Beethoven frieze and will answer the following questions:

Was seht ihr in dem Bild?
Welches Fach wird hier dargestellt?
Welche Sachen im Bild sind Symbole?

The teacher will play the music of Gustav Mahler in the background to compliment the pictures.

The teacher can find information on these paintings on pages 229 and 262 in Carl Schorske's FIN-DE-SIÈCLE VIENNA

Assignment: Was war und ist der Zweck der Erziehung? ( at least eight sentences )

day 4

The teacher will explain the options for the final project. These can include:

1. writing a letter as if one were a teenager around 1900 Vienna
2. writing an essay describing youth of that time
3. writing a short story involving a teenager who lived at that time
4. presenting a skit about teenagers living in Vienna at the turn of the century
5. a pictorial representation of young people of Vienna, 1900
6. presenting an original musical composition reflecting turn-of-the-century Vienna

The students will have two weeks from the end of the unit to complete their project. ( Due date is Day 20.)

The teacher will then show the following pictures and ask students to write down words that come to mind.

-continued-

day 4
continued

(The teacher will show the following pictures:)

1. Oskar Kokoschka - GIRL, HANDS RAISED IN FRONT OF HER CHEST, 1907 - 1908

2. Gustav Klimt - PORTRAIT OF MAEDA PRIMAVESI, ca.1912

3. Egon Schiele - PROSTITUTE, 1912

4. Egon Schiele -PORTRAIT OF HERBERT RAINER, 1910

5. Koloman Moser - LOCKTE MICH EIN IRRLICHT HIN, 1897

6. Oskar Kokoschka - DIE WINDSBRAUT, 1914

While students view the pictures, the teacher will play excerpts from the opera "Der Rosenkavalier."

The class will discuss student responses.

Students will receive a sheet with the following questions:

1. Wo moechtest du sein?
   - in einer Villa
   - auf einer karribischen Insel
   - auf einem Schiff im Mittelmeer
   - in einem Schloss an der Donau
   - in einer Huette in den Alpen

2. Wer sollte mit dir sein?
   - Freund(e)
   - Freundin (nen)
   - Eltern
   - Geschwister

2. Was moechtest du da machen?

The students will be given three minutes for reflection and then will discuss answers.

The students will then receive an excerpt from FRAEULEIN ELSE in which she speculates about her future. They will be expected to identify the kind of text and person speaking.

Assignment: Read the excerpt and answer the following three questions



-continued-

day 4
continued

Assignment Questions:
1. Wo moechte Else sein?
2. Mit wem?
3. Was moechte sie machen?

day 5

The students will discuss the reading selection they had been assigned. The discussion will include the assessment of how realistic Else's expectations are. Are they comparable to the expectations young people have today? ( the role of women - then and now, etc.)

In order to prepare for the new text, the students will discuss the following questions:

1. Wer war schon einmal im Sommer auf einem Lager oder in einer Jugendherberge?
   Auf was fuer einem Lager ?...
2. Wo hat man geschlafen? Kann man so gut schlafen?
3. Warum kann man manchmal ueberhaupt nicht einschlafen?
4. Was fuer Gedanken hat man dann?

The students will receive an excerpt from TOERLESS in which Toerless discovers awakening sexual feelings.

Their assignment will be to read the text and complete the following chart:

| | Toerless | Basini | |
|---|---|---|---|
| kann nicht schlafen | | | warum? |
| geht ins Bett | | | |
| schlaeft ein | | | |
| will aufstehen | | | warum? |
| steht auf | | | warum? |

day 6

With a partner, the students will use their homework assignment to write a five-sentence summary of the text.
The class will discuss the various summaries.

The teacher will also discuss the role of the military boarding school at the turn of the century. If time permits, the students could view part of the film version of the Musil novel or a part of the film "Oberst Redl."

Assignment: The students will discuss the readings of Else and Toerless in answering the following questions:

Was fuer Gefuehle regen sich bei den Jugendlichen?

Hat man heutzutage solche Gefuehle?

The composition should contain at least eight sentences.

day 7

The students will return to the transparencies they saw on day 4.

In groups of three or four they will discuss whether any of the transparencies correspond to Fraeulein Else and Toerless.

The students will then complete the following chart:

| | Kinder | Erwachsene | 1900 | 199- |
|---|---|---|---|---|
| klein | | | | |
| dick | | | | |
| huebsch | | | | |
| schnell | | | | |
| geduldig | | | | |
| gut angezogen | | | | |
| konservativ | | | | |
| informiert | | | | |

day 7
continued

The students will then receive an excerpt from Stefan Zweig's DIE WELT VON GESTERN in which he describes the staid character of his time.

Assignment: to read the text and list the adjectives Zweig uses to describe his world.

day 8

The students will work with a partner to choose the three or four adjectives which best describe Zweig's world. They will justify their choices to the class.

The teacher will show the picture GIRL IN BLACK (1910) by Egon Schiele and ask the following questions:

1. Ist dieses Maedchen eine Nachbarin von Stefan Zweig? Warum (nicht) ?

2. Was fuer ein Leben hat sie?

The teacher or one of the students will write the concepts voiced in answer to question two on the board

The students will then receive an excerpt from Adelheid Popp's DIE AUTOBIOGRAPHIE EINER ARBEITERIN in which she describes the lot of women factory workers.

Assignment: The students will read the excerpt and draw up an hour by hour description of a typical worker's day.

Schreib den Tagesablauf von einer Fabrikarbeiterin!

5.00
6.00
7.00
8.00
9.00
10.00
11.00
12.00
13.00

u.s.w.

day 9

The teacher will divide the chalkboard or a transparency in half, placing the name Popp on the left and Zweig on the right.

The students will suggest words which characterize the life described in each text.

The teacher will then show the pictures listed below. The students will work with a partner to list adjectives which describe the objects in the pictures. Each group will present its ideas to the class. While the students work, the teacher will play excerpts from operetta music of the time.

The following transparencies will be shown:

1. Karl Alexander Wilke - KORSO AUF DER RINGSTRASSE, 1908
2. Denkmal fuer Buergermeister Zelinka im Stadtpark Wiens
3. Oskar Kokoschka - PORTRAIT OF A GIRL, 1913
4. Gustav Klimt - TWO GIRLS WITH OLEANDER, ca. 1890-1892
5. Muellabfuhr, Photographie um 1910
6. Egon Schiele - PORTRAIT OF VICTOR RITTER VON BAUER, 1918
7. Denkmal fuer Anton Bruckner im Stadtpark Wiens
8. Gustav Klimt - MARGARET STONEBOROUGH-WITTGENSTEIN, 1905
9. Egon Schiele - THREE STREET URCHINS, 1910
10. Eroeffnung des ersten Bauabschnittes der Ringstrasse ( Wollzeile bis Burgtor) am ersten Mai 1865

Assignment: The students will write the answer to the following question:

Inwiefern beschreiben Stefan Zweig und Adelheid Popp die gleiche Welt und inwiefern eine andere? (Bei der Antwort muss man acht Woerter von der Vokabelliste benutzen!)

| | |
|---|---|
| day 10 | Working with a partner, the students will determine five critical concepts ( Stichpunkte) which reflect the theme of the unit. They will be prepared to justify their choice to the class. |
| day 20 | Projects are due. The teacher may collect them or have students present them to the class. |

Vokabelliste - Die Wiener Jugend um 1900

1. die Schicht/die Schichtung - eine soziale Klasse/ eine Teilung in sozialen Klassen

Aus welcher Schicht kommen die meisten Leute in den Vororten?

2. der Umgang - der Bekanntenkreis

Die Maedchen mit einem schlechten Umgang fanden keine guten Maenner.

3. die Armut/arm - ohne Reichtum/nicht reich

Die Arbeiter lebten in Armut.

4. buergerlich/das Buergertum - wohlhabende Schicht aus Geschaeftsleuten, Aerzten, u.s.w.

Die meisten Wiener Schriftsteller und Kuenstler kamen aus dem Buergertum.

5. die Erziehung/erziehen - Kindern helfen, erwachsen zu werden

Die Erziehung war um 1900 strenger als heutzutage.

6. die Sicherheit/sicher/die Sicherung - man hat keine Angst (Nom./Adj.) /macht sicher

Um 1900 war die Welt des Wiener Buergertums eine sichere.

7. die Empfindung/empfinden - fuehlen (physisch und psychisch)

Der Junge empfindet Angst, weil er allein im Wald ist.

8. sich vorstellen - ein Bild im Kopf haben

Wir stellen uns die Stadt Wien vor.

9.die Einbildung/sich einbilden - phantasieren; etwas glauben, was vielleicht nicht stimmt

Der junge Mann bildet sich ein, dass das Maedchen ihn liebt.

10. die Verzweiflung/zweifeln - nicht ganz glauben

Toerless zweifelt an den Woertern seines Lehrers.

11. der Eifer/eifrig - Tuechtigkeit/fleissig und ernst

Ganz eifrig begann ich die Aufgabe.

12. der Widerwille - man hat keine Lust etwas zu machen

Er ging nur mit Widerwille in die Schule.

Vokabelliste - Seite 2

13. der Ueberdruss - man hat die Nase voll

Die Betrunkenheit der Schueler war ein Ueberdruss.

14. die Leidenschaft - ein starkes Gefuehl fuer etwas

Die Wiener hatten eine Leidenschaft fuer das Theater.

15. der Trieb - was man aus Instinkt macht, z.B. schlafen oder essen

Man sollte nicht nur seinen Trieben folgen.

16. Sexualitaet - maennlich oder weiblich

Es war tabu ueber die Sexualitaet zu sprechen.

17. die Sinnlichkeit / sinnlich - gefaellt den Augen, Ohren, u.s.w.

Die Bilder von Gustav Klimt sind sehr sinnlich.

18. die Sittlichkeit/sittlich - ordentlich

"Erotika" ist kein sittlicher Film.

19. die Wuerde/wuerdig - hat grossen Wert, verdient grossen Respekt

Stefan Zweigs Vater und Grossvater waren wuerdige Maenner.

20. der Zweck - der Grund, das Ziel

Der Zweck dieser Aufgabe ist, euch mit Wien um die 1900 bekannt zu machen.

21. der Uebergang - fuehrt von einer Stelle oder einer Epoche zum anderen

In Wien sieht man den Uebergang von der traditionellen zur modernen Architektur.

«Wie lange haben wir noch Zeit?» fragte Törleß.

«Zweieinhalb Stunden.»

Dann zog er fröstelnd die Schultern hoch. Er fühlte wieder die lähmende Gewalt der Enge, der es entgegenging. Der Stundenplan, der tägliche Umgang mit den Freunden. Selbst jener Widerwille gegen Beineberg wird nicht mehr sein, der für einen Augenblick eine neue Situation geschaffen zu haben schien.

«. . . Was gibt es heute zum Abendessen?»

«Ich weiß nicht.»

«Was für Gegenstände haben wir morgen?»

«Mathematik.»

«Oh? Haben wir etwas auf?»

«Ja, ein paar neue Sätze aus der Trigonometrie; doch du wirst sie treffen, es ist nichts Besonderes an ihnen.»

«Und dann?»

«Religion.»

«Religion? Ach ja. Das wird wieder etwas werden. . . . Ich glaube, wenn ich so recht im Zug bin, könnte ich gerade so gut beweisen, daß zweimal zwei fünf ist, wie daß es nur einen Gott geben kann. . . .»

Beineberg blickte spöttisch zu Törleß auf. «Du bist darin überhaupt komisch; mir scheint fast, daß es dir selbst Vergnügen bereitet; wenigstens glänzt der Eifer nur so aus den Augen . . . .»

«Warum nicht?! Ist es nicht hübsch? Es gibt immer einen Punkt dabei, wo man dann nicht mehr weiß, ob man lügt oder ob das, was man erfunden hat, wahrer ist als man selber.»

«Wieso?»

«Nun, ich meine es ja nicht wörtlich. Man weiß ja gewiß immer, daß man schwindelt; aber trotzdem erscheint einem selbst die Sache mitunter so glaubwürdig, daß man gewissermaßen, von seinen eigenen Gedanken gefangengenommen, stillsteht.»

«Ja, aber was bereitet dir denn daran Vergnügen?»

«Eben dies. Es geht einem so ein Ruck durch den Kopf, ein Schwindel, ein Erschrecken . . . .»

«Ach hör auf, das sind Spielereien.»

«Ich habe ja nicht das Gegenteil behauptet. Aber jedenfalls ist mir dies in der ganzen Schule noch das Interessanteste.»

«Es ist so eine Art, mit dem Gehirn zu turnen; aber es hat doch keinen rechten Zweck.»

«Nein», sagte Törleß und sah wieder in den Garten hinaus. In seinem Rücken – ferne – hörte er die Gasflammen summen. Er verfolgte ein Gefühl, das melancholisch, wie ein Nebel, in ihm aufstieg.

«Es hat keinen Zweck. Du hast recht. Aber man darf sich das gar nicht sagen. Von alldem, was wir den ganzen Tag lang in der Schule tun, – was davon hat eigentlich einen Zweck? Wovon hat man etwas? Ich meine etwas für sich haben, – du verstehst? Man weiß am Abend, daß man wieder einen Tag gelebt hat, daß man so und so viel gelernt hat, man hat dem Stundenplan genügt, aber man ist dabei leer geblieben, – innerlich meine ich, man hat sozusagen einen ganz innerlichen Hunger . . . .»

Beineberg brummte etwas von Üben, Geist vorbereiten, – noch nichts anfangen können, – später . . . .

«Vorbereiten? Üben? Wofür denn? Weißt du etwas Bestimmtes? Du hoffst vielleicht auf etwas, aber auch dir ist es ganz ungewiß. Es ist so: Ein ewiges Warten auf etwas, von dem man nichts anderes weiß, als daß man darauf wartet . . . . Das ist so langweilig . . . .»

«Langweilig . . .» dehnte Beineberg nach und wiegte mit dem Kopfe.

fröstelnd: es wird einem kalt
lähmend: man kann nicht gehen;
die Gewalt: die Macht, Kraft

schaffen: machen (Gott schuf die Welt.)

der Gegenstand: das Ding

im Zug sein: man ist in der Mitte von einer Tat; beweisen: (man macht es viel in der Geometrie)
spöttisch: man macht sich über etwas lustig
das Vergnügen: der Spaß
glänzen: was Metall oder Glas macht, wenn Licht darauf ist

erfinden: etwas Neues machen

gefangengenommen: man glaubt daran

erschrecken: man hat Angst

das Gegenteil: schwarz/weiß, groß/klein;
behaupten: die Meinung sagen
das Gehirn: man denkt damit

summen: (Lautmalerei)

ungewiß: steht nicht fest, man ist nicht sicher
ewig: auf immer
wiegen: hin- und herschwingen



Robert Musil, „Die Verwirrungen des Zöglings Törleß", S. 22-23

BEST COPY AVAILABLE

Ach
Gott, warum habe ich kein Geld? Warum hab' ich mir noch nichts verdient? Warum habe ich nichts gelernt? Oh, ich habe was gelernt! Wer darf sagen, daß ich nichts gelernt habe? Ich spiele Klavier, ich kann Französisch, Englisch, auch ein bißl Italienisch, habe kunstgeschichtliche Vorlesungen besucht – Haha! Und wenn ich schon was Gescheiteres gelernt hätte, was hülfe es mir?

Arthur Schnitzler, „Fräulein Else und andere Erzählungen", S. 58

... Denn meine ganze Schulzeit war, wenn ich ehrlich sein soll, nichts als ein ständiger gelangweilter Überdruß, von Jahr zu Jahr gesteigert durch die Ungeduld, dieser Tretmühle zu entkommen. Ich kann mich nicht besinnen, je ›fröhlich‹ noch ›selig‹ innerhalb jenes monotonen, herzlosen und geistlosen Schulbetriebs gewesen zu sein, der uns die schönste, freieste Epoche des Daseins gründlich vergällte, und ich gestehe sogar, mich heute noch eines gewissen Neides nicht erwehren zu können, wenn ich sehe, um wieviel glücklicher, freier, selbständiger sich in diesem Jahrhundert die Kindheit entfalten kann. ...

ehrlich: man sagt die Wahrheit;
ständig: immer, jede(n) Stunde (Tag);
steigern: es wird immer mehr; die Tretmühle: Rad für einen Hamster (z.B.);
sich besinnen: denken an; selig: sehr froh (besonders, religiös)

das Dasein: die Existenz; vergällen: verbittern
gestehen: sagen, was man falsch machte;
der Neid: man ist sauer, weil andere mehr haben; sich erwehren: bekämpfen
selbständig: man kann alles ohne Hilfe machen
entfalten: entwickeln, weitermachen (eine Blume macht das)

... Schule war für uns Zwang, Öde, Langeweile, eine Stätte, in der man die ›Wissenschaft des nicht Wissenswerten‹ in genau abgeteilten Portionen sich einzuverleiben hatte, scholastische oder scholastisch gemachte Materien, von denen wir fühlten, daß sie auf das reale und auf unser persönliches Interesse keinerlei Bezug haben konnten. Es war ein stumpfes, ödes Lernen nicht um des Lebens willen, sondern um des Lernens willen, das uns die alte Pädagogik aufzwang. Und der einzige wirklich beschwingte Glücksmoment, den ich der Schule zu danken habe, wurde der Tag, da ich ihre Tür für immer hinter mir zuschlug.

der Zwang: man muß etwas machen,
die Öde: die Leere; die Stätte: der Ort

einverleiben: sehr gut lernen

der Bezug: eine Beziehung haben, passen zu
stumpf: ohne Spaß ad. Geist

die Pädagogik: was Lehrer gelernt haben



BEST COPY AVAILABLE

Stefan Zweig, „Die Welt von Gestern," S. 45

Wenn ich zaubern könnte, wäre ich ganz woanders in der Welt. Auf irgendeinem herrlichen Schiff im Mittelländischen Meer, aber nicht allein. Mit Paul zum Beispiel. Ja, das könnte ich mir ganz gut vorstellen. Oder ich wohnte in einer Villa am Meer, und wir lägen auf den Marmorstufen, die ins Wasser führen, und er hielte mich fest in seinen Armen und bisse mich in die Lippen, wie es Albert vor zwei Jahren getan hat beim Klavier, der unverschämte Kerl. Nein. Allein möchte ich am Meer liegen auf den Marmorstufen und warten. Und endlich käme einer oder mehrere, und ich hätte die Wahl und die andern, die ich verschmähe, die stürzen sich aus Verzweiflung alle ins Meer. Oder sie müßten Geduld haben bis zum nächsten Tag. Ach, was wäre das für ein köstliches Leben. Wozu habe ich denn meine herrlichen Schultern und meine schönen schlanken Beine? Und wozu bin ich denn überhaupt auf der Welt?

zaubern: mit Magie arbeiten

das Meer: die See (z. B., die Nordsee)

der Marmor: weißer Stein aus Italien

die Stufe:

köstlich: sehr schön oder lecker

schlank: hat eine gute Figur



Arthur Schnitzler „Fräulein Else und andere Erzählungen", S 105-106

Er lag schon lange in einem ruhelosen, erhitzten Halbschlafe, als er Basini kommen hörte.

Ohne sich zu regen, folgte er mit den Augen der dunklen Gestalt, die an seinem Bette vorbeischritt; er hörte das Geräusch, welches durch das Lösen der Kleidung verursacht wurde; dann das Knistern der über den Körper gezogenen Decke.

Törleß hielt den Atem an, dennoch vermochte er nichts mehr zu hören. Und doch verließ ihn nicht das Gefühl, daß Basini nicht schlafe, sondern ebenso angestrengt wie er durch das Dunkel horche.

So vergingen Viertelstunden, – Stunden. Hie und da nur durch das leise Geräusch der sich im Bette bewegenden Körper unterbrochen.

Törleß befand sich in einem eigentümlichen Zustande, der ihn wach erhielt. Gestern waren es sinnliche Bilder der Einbildungskraft gewesen, in denen er gefiebert hatte. Erst ganz zum Schlusse hatten sie eine Wendung zu Basini genommen, gleichsam sich unter der unerbittlichen Hand des Schlafes, der sie verlöschte, zum letzten Male aufgebaumt, und er hatte gerade daran nur eine ganz dunkle Erinnerung. Heute aber war es von Anfang an nichts als ein triebhafter Wunsch, aufzustehen und zu Basini hinüberzugehen. Solange er das Gefühl gehabt hatte, daß Basini wache und zu ihm herüber horche, war es kaum auszuhalten gewesen; und jetzt, da dieser doch wohl schon schlief, lag erst recht ein grausamer Kitzel darin, den Schlafenden wie eine Beute zu überfallen.

Törleß spürte schon die Bewegungen des Sichaufrichtens und aus dem Bette Steigens in allen Muskeln zucken. Trotzdem vermochte er aber noch nicht, seine Reglosigkeit abzuschütteln.

«Was soll ich denn eigentlich bei ihm?» fragte er sich in seiner Angst fast laut. Und er mußte sich gestehen, daß die Grausamkeit und Sinnlichkeit in ihm gar kein rechtes Ziel hatte. Er wäre in Verlegenheit gekommen, wenn er sich wirklich auf Basini gestürzt hätte. Er wollte ihn doch nicht prügeln? Gott bewahre! Und in welcher Weise sollte sich denn seine sinnliche Erregung an ihm befriedigen? Er empfand unwillkürlich einen Abscheu, als er an die verschiedenen kleinen Knabenlaster dachte. Sich vor einem anderen Menschen so bloßstellen? Nie! . . .

ruhelos: ohne Pause;
erhitzt: fühlt sich heiß
regen: bewegen; die Gestalt
lösen: aufmachen;
verursachen: der Grund sein;
knistern: (Lautmalerei)
vermögen: können
anstrengen: stark versuchen, sich m
horchen: zuhören
(Zeit) vergehen: es wird später

eigentümlich: ungewöhnlich;
der Zustand: wie die Situation ist

unerbittlich: hört nicht auf;
(ver) löschen: ausmachen (ausgehen)
aufbäumen: noch kommen

grausam: so böse, daß man schaudert;
der Kitzel: etwas berührt einen, und er muß lachen
die Beute: was Piraten nehmen

(sich) gestehen: (sich) sagen, was man falsch machte
verlegen (sein)/die Verlegenheit: man wird rot, weil man etwas Falsches machte
prügeln: schlagen
der Abscheu: die Widerwille
der Knabenlaster: böses Spiel von Jungen
sich bloßstellen: bloß = nackt / alle sehen die Fehler

BEST COPY AVAILABLE



R. Musil, „Die Verwirrungen des Zöglings Törleß", S. 96-97.

THIS PAGE INTENTIONALLY LEFT BLANK

I saw amongst my colleagues, the despised factory workers, instances of extraordinary self-sacrifice. If any special poverty was found in a family, they put their farthings together to help. When they had worked twelve hours in a factory, and when many had walked for an hour to get home, they would mend their clothes, though they had not been taught how to do so. They unpicked their dresses to make new ones from the old pieces, at which they sewed at night and on Sundays.

Even the intervals for meals were not devoted to rest. The eating of the scanty meal was quickly accomplished, and then stockings were knitted, crocheted, or embroidered. And in spite of all the dilligence and economy, every one was poor, and trembled at the thought of losing her work. All humbled themselves, and suffered the worst injustice from the foremen, not to risk losing this good work, not to be without food.



Aadhesd Page The Autobiography of A Working Woman p. 71

Bibliography

1. Alesandra Comini. Egon Schiele's Portraits. Berkeley: University of California Press, 1974, figs. 72 and 107, plates 22,58,88 and 106.

2. Jane Kallir. Gustav Klimt-Egon Schiele. New York: Galerie St. Etienne/Crown Publisher, Inc., 1980, plates 2,30,32 and 57.

3. Gerhardt Kapner. Die Denkmaeler der Wiener Ringstrasse. Vienna: Verlag fuer Jugend und Volk, 1969, plates 29 and 36.

4. Robert Musil. Die Verwirrungen des Zoeglings Toerless. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1978, pages 22-23, 96-97.

5. Oskar Kokoschka. Ed. Klaus Albrecht Schroeder, Johann Winkler. Munich: Prestel - Verlag, 1991, plates 1,2 and 27.

6. Adelheid Popp. The Autobiography of a Working Woman. Transl. E.C. Harvey. Hyperion reprint edition. Westport, Ct.: Hyperion Press, Inc., 1983, page 71.

7. Erwin Schmidt. Wiener Stadtgeschichte. Vienna: Verlag fuer Jugend und Volk, 1968.

8. Arthur Schnitzler. Fraeulein Else und andere Erzaehlungen. Frankfurt am Main: Fischer, 1988, pages 58,105-106.

9. Carl E. Schorske. Fin-de-Siècle Vienna. New York: Random House, 1981, plate XVI, pages 208 - 245.

10. Kirk Varnedoe. Wien 1900: Kunst, Architektur und Design. Koeln: Taschenverlag, 1987, p. 199.

11. Peter Vergo. Art in Vienna 1898 - 1918. Ithaca, New York. Cornell University Press, 1986, plates 10,46 and 61 and pages 49 - 62 and 67 - 77.

12. Stefan Zweig. Die Welt von Gestern. Frankfurt am Main: Fischer, 1991, pages 40-41 and 45.

FIG. 72. Schiele, *Self-Portrait Poster for Vienna Music Festival*, 1910.



BEST COPY AVAILABLE

106 Schiele, *Portrait of Erich Lederer*, 1912–1913, oil

BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

2 Lotte Franzos 1909 127

Oskar Kokoschka

FIG. 107. Schiele, *Self-Portrait with Raised Left Hand*, 1915, black chalk and watercolor (printed as a post card in Schiele's lifetime).

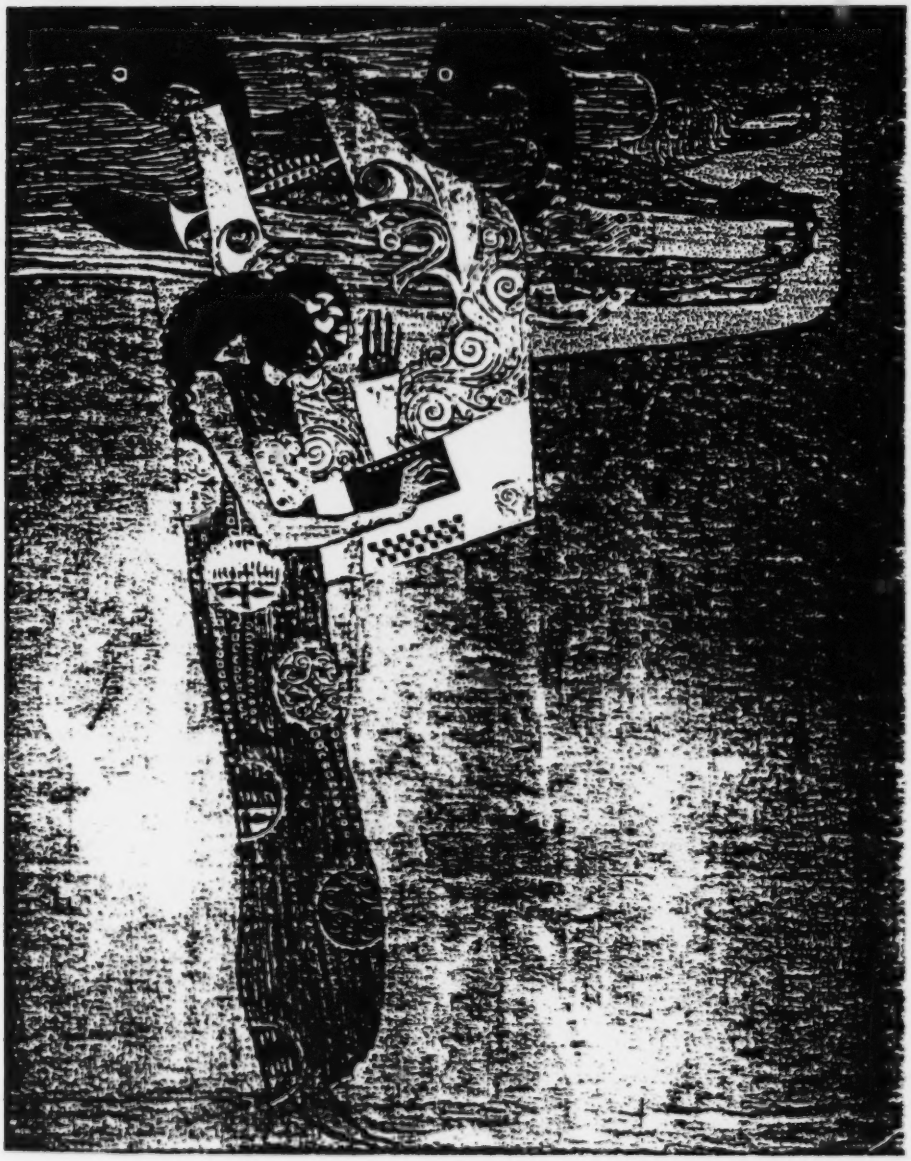


BEST COPY AVAILABLE

PL. 88. Schiele, *Self-Portrait Study for The Hermits*, 1912, pencil and watercolor.

BEST COPY AVAILABLE

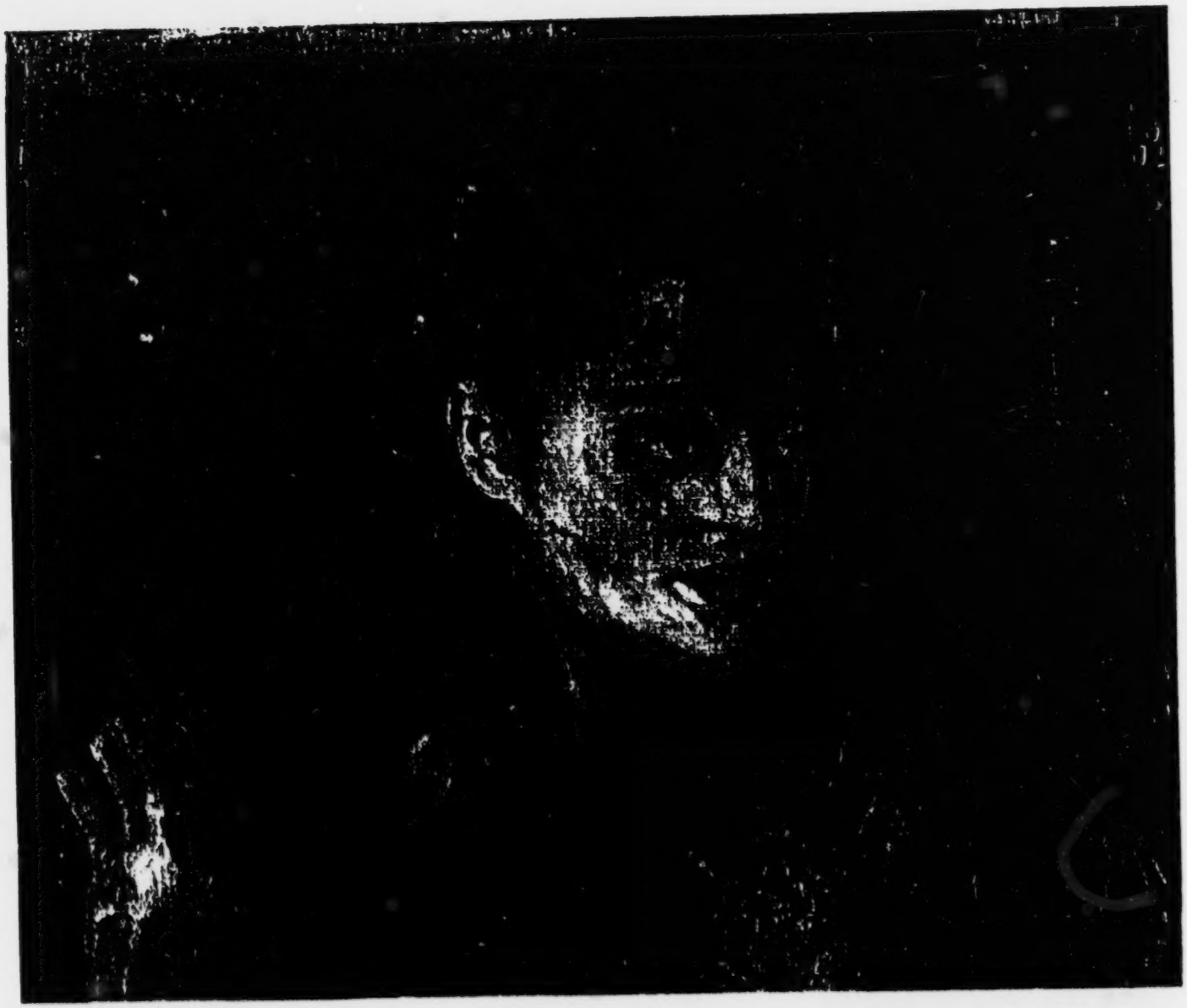
Gustav Klimt, "Philosophy," 1900



BEST COPY AVAILABLE



Gustav Klimt, "Beethovenfrieze," Detail, "Poetry," 1902

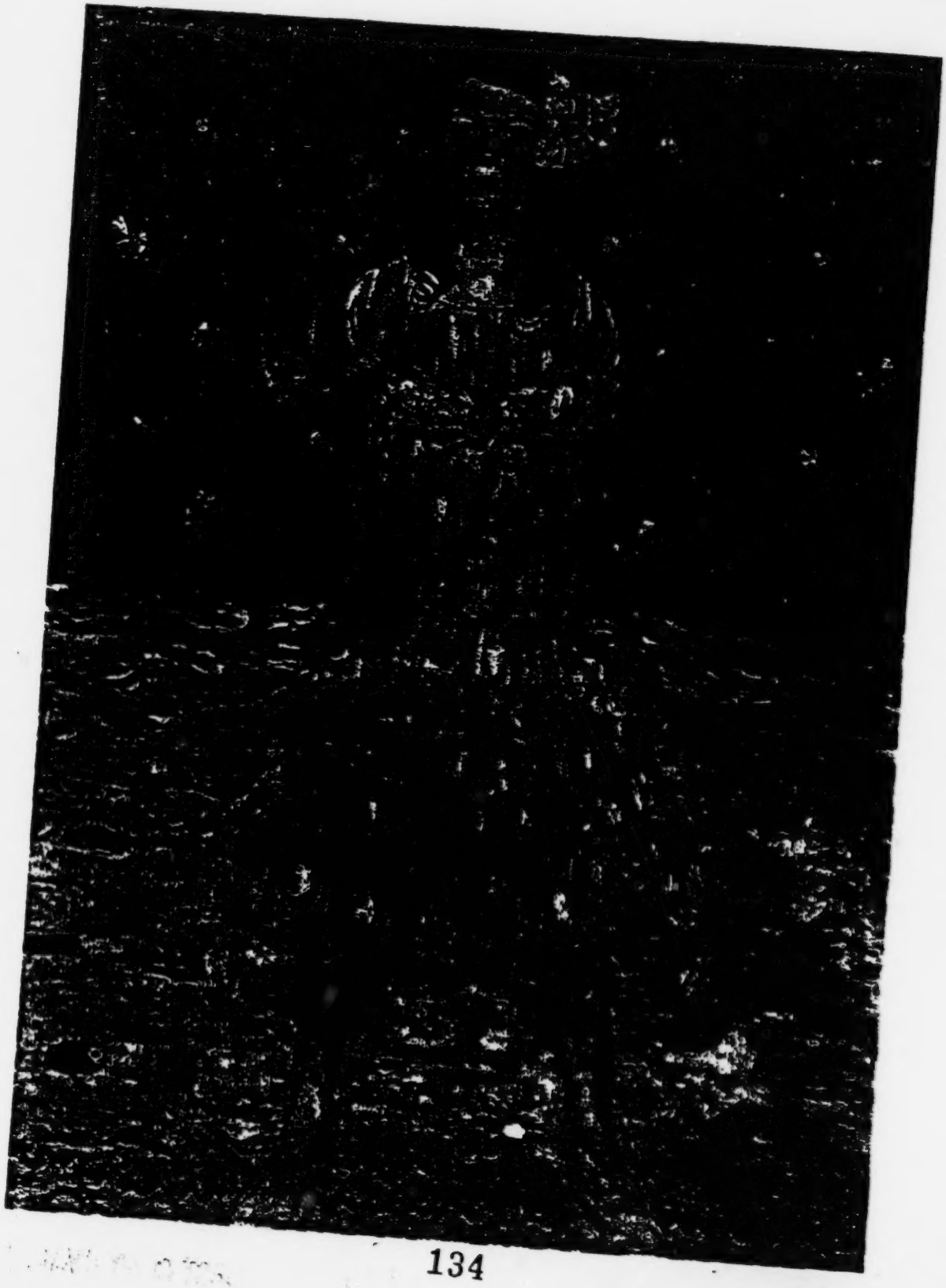


BEST COPY AVAILABLE

132

Oskar Kokoschka

133



134

Gustav Klimt, "Portrait of Maeda Primavesi," ca. 1912

BEST COPY AVAILABLE

Egon Schiele, "Prostitute," 1912



BEST COPY AVAILABLE

81. Egon Schiele, *Portrait of Herbert Rainer*, 1910, oil.



BEST COPY AVAILABLE

22 Koloman Moser, "Lockte mich ein Irrlicht hin," 1897

*Plate XVI Oskar Kokoschka, The Tempest 1914*
("Die Windsbraut")

139

PL. 22. Schiele. *Girl in Black*, 1910, black chalk and watercolor.

Karl Alexander Wilke, "Kerst auf der Ringstraße," 1908

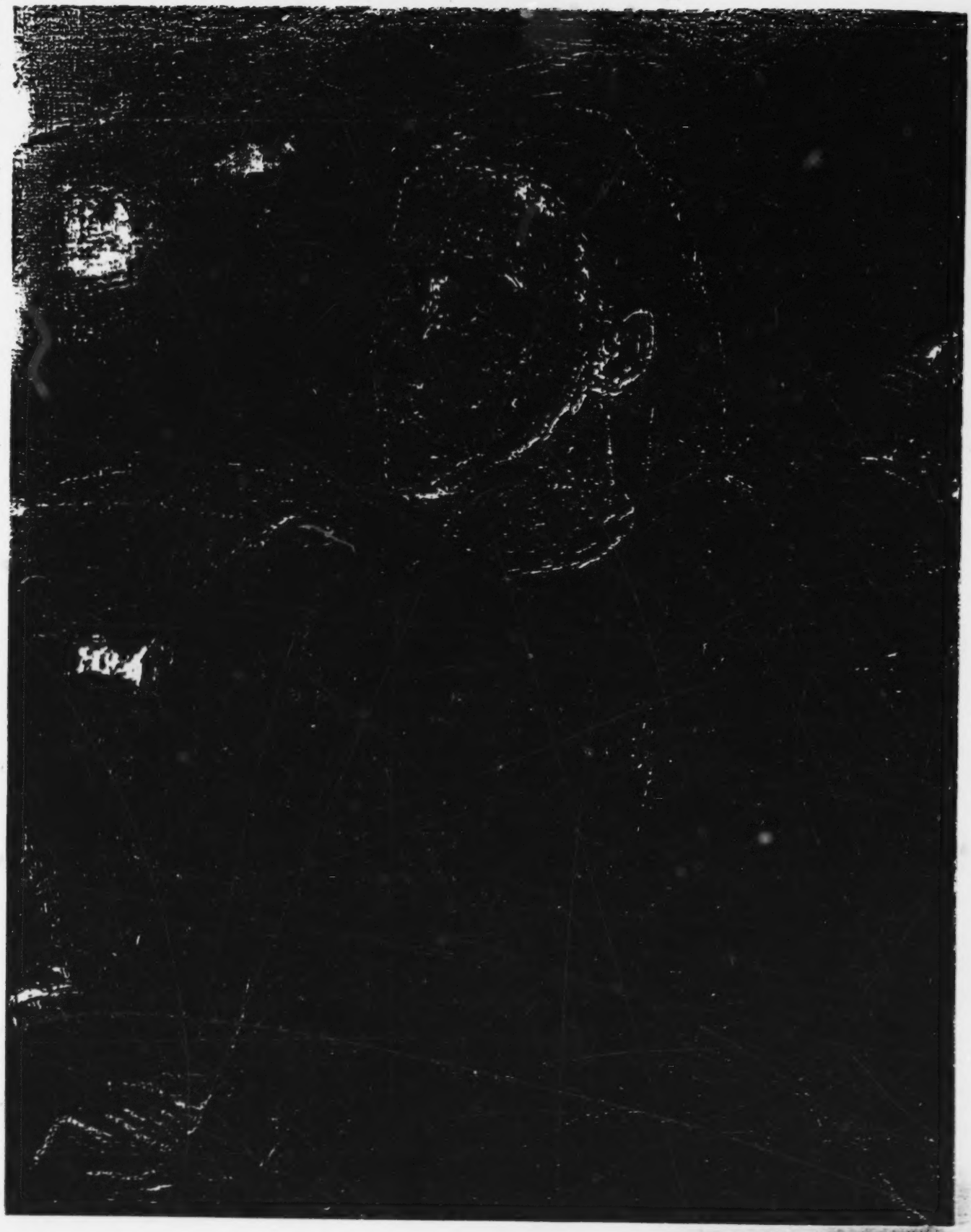
140

BEST COPY AVAILABLE

140A

Denkmal für Bürgermeister Zelinka im Stadtpark Wiens

BEST COPY AVAILABLE



Portrait of Adolf Loos
Oskar Kokoschka 143

BEST COPY AVAILABLE

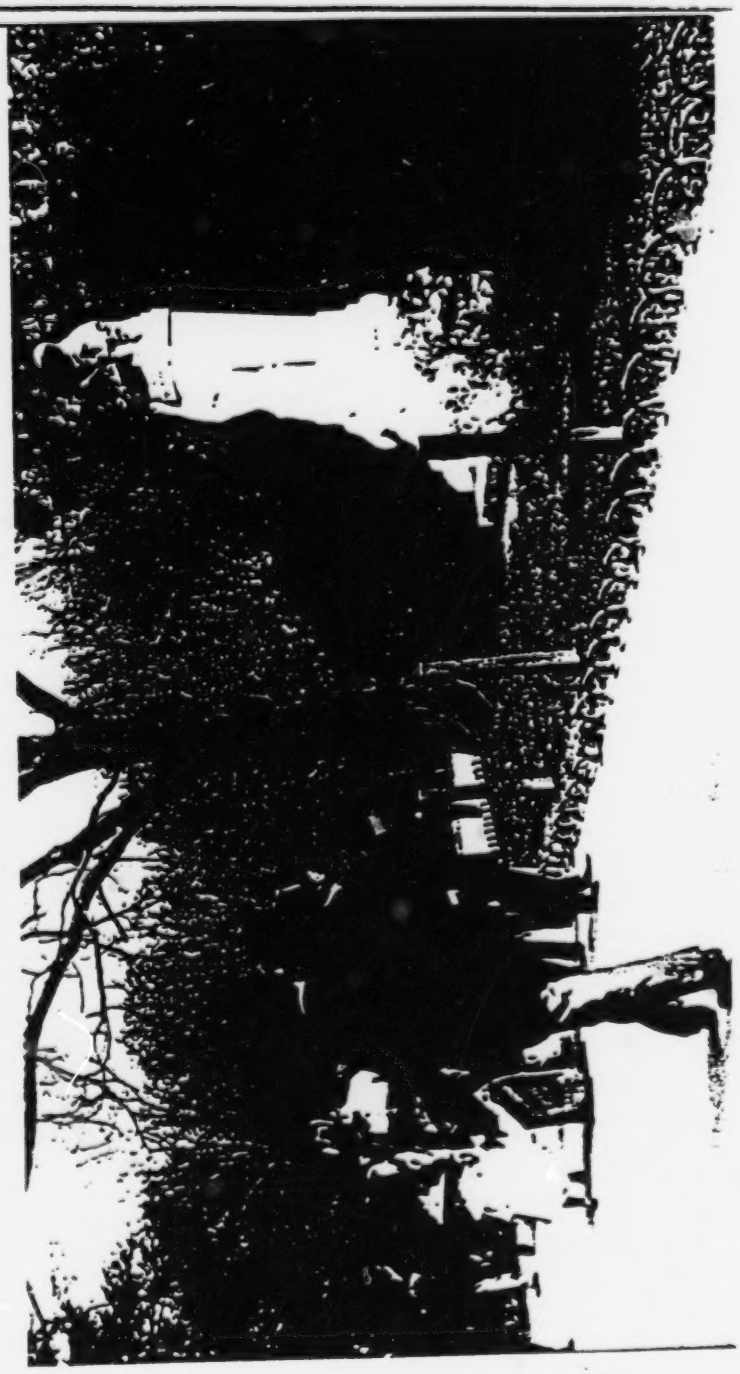
Gustave Klimt, "Two Girls with Oleander," ca. 1890-1892

Müllabfuhr, Photographie um 1910

BEST COPY AVAILABLE

147

Egon Schiele, "Portrait of Victor Ritter von Bauer," 1918

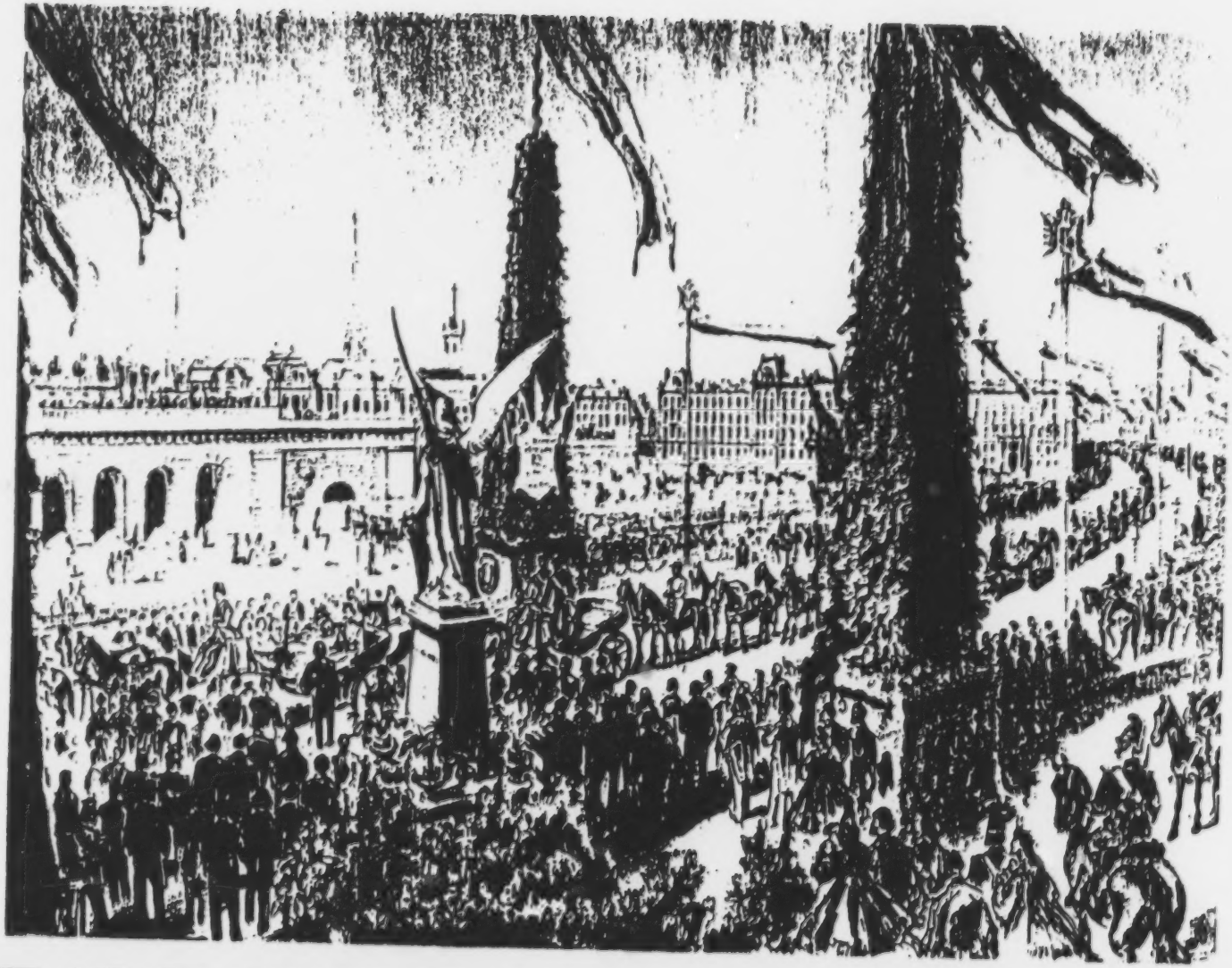


149

148

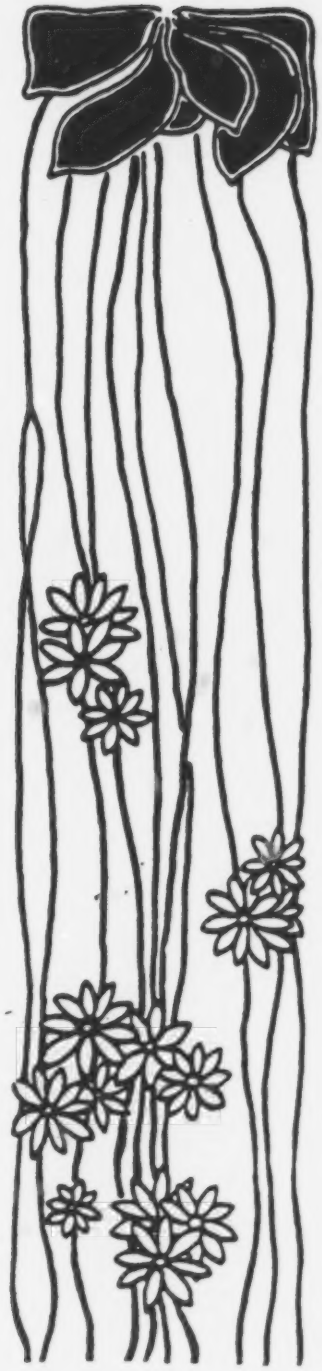
Denkmal für Anton Bruckner im Stadtpark Wiens

Gustav Klimt, *Margaret Stonborough-Wittgenstein*, 1905
Öl auf Leinwand, 180×90 cm
Bayerische Staatsgemäldesammlungen, Neue Pinakothek, München



Eröffnung des ersten Bauabschnittes der Ringstraße (Wollzeile bis Burgtor) am 1. Mai 1865

# Ein Einblick in das kulturelle Leben Wiens um die Jahrhundertwende



by

Karsten Schlenter

and

Fred Schneider

NEH Institute
Vienna at the Turn of the Century
University of Oregon
Eugene, Oregon
July 20. 1993

UNIT GOAL AND PHILOSOPHY

The emphasis of this cultural unit will be the integration of all four language skills in order to gain insight into the historical and literary developments in fin-de-siecle Vienna, the capital of the Austrian-Hungarian Empire. This approach is based on communicative needs of young people in upper level German language courses. The language and terminology used is based on authentic material in music, fine arts, and literature of that time period. It is the intention of this unit to integrate cooperative learning strategies.

UNIT OBJECTIVES

At the end of this unit, the students will be able to

-- express their impressions of different forms of art by using a variety of descriptive adjectives,
-- identify the basic characteristics of Jugendstil, Symbolism, and Impressionism,
-- define a series of new terms pertaining to this time period,
-- introduce a group of intellectuals, musicians, and artists of the time period,
-- name Austria and its surrounding countries around 1900, as well as their major cities and rivers,
-- apply the newly acquired material in a variety of settings, using a performance-oriented approach.

## WIEN 1900

Der Aufstieg und Fall des modernen Kaiserlich-Königlichen Wiens geschah innerhalb einer kurzen Zeit. Die Doppelmonarchie Österreich hatte sich, als die Revolution von 1848 stattfand, wenig verändert. Beim Ausbruch des ersten Weltkrieges war Wien ein höchstentwickeltes Zentrum, eine verhältnismässig wohlhabende, technologisch orientierte Gesellschaft. Das späte 19. Jahrhundert war in Österreich eine Zeit intensiver Industrialisierung, des Investierens und der Spekulation. Das "liberale" Bürgertum hatte die Macht des Adels nicht brechen können, aber es fand seinen wirtschaftlichen Aufstieg durch Kaufleute, Geschäftsleute, Industrielle und Bankiers. Das war die GRüNDERZEIT, ein Zeitalter, in dem man Reichtümer erwerben oder über Nacht verlieren konnte. Es war aber auch die Zeit des rapiden sozialen Wachstums. Wien wurde das Zentrum für ein großes multi-ethnisches Reich. Die Stadt Wien wurde zum Anziehungs- punkt für tausende von Tschechen, Slowaken, Ungarn, Slovenem, Kroaten, Polen, Ukrainern, und vielen Juden aus Galizien. Sie fanden sich alle unter der Schirmherrschaft der Habsburger vereint. Die Bevölkerung der Hauptstadt Wien vervielfachte sich von weniger als einer halben Million um 1850 zu über zwei Millionen um 1910. Ungefähr 10 Prozent der Bevölkerung waren Juden. Aufgrund des schnellen Bevölkerungswachstums entstand eine große Wohnungsnot. überall entstanden unschöne, praktische Mietskasernen, aber es war nicht genug. Man ging ins Café, in die Kneipe, weil es zu Hause keinen Platz gab. Dies war auch die Zeit der Riesenaufmärsche der Sozialdemokraten, die für die Rechte und ein besseres Leben der Arbeiter kämpften.

Andererseits gab es in der Technologie und Wissenschaft sehr große Fortschritte. So erlebte man z. B. die Erfindung des elektrischen Lichtes (1893), der elektrischen Straßenbahn (1894) und den Bau der Stadtbahn (1898). Im Jahre 1899 fand das erste internationale Autorennen statt, und zehn Jahre später gab es in Wien mehr als 3000 Automobile. Es war ebensfalls die Zeit der Zeppeline und Flugzeuge, der Schreibmaschinen und Telefone. Das Leben wurde leichter. Fortschritte in der

Technologie, Medizin und in den Naturwissenschaften halfen, das Leben zu verbessern.

Friede, Sicherheit, Wohlstand der herrschenden Klasse und die Macht und Pracht der Habsburger zeigte sich am deutlichsten bei der Feier zum fünfzigsten Jahrestag der Thronfolge von Kaiser Franz Joseph. Die lange Regierungszeit des Kaisers erzeugte im Land ein Gefühl von Dauerhaftigkeit. Dieses Gefühl wurde verstärkt durch die Institution der katholischen Kirche, die Gesetze und die wirtschaftliche Struktur des Landes. Die tausendjährige österreichische Monarchie schien in der Ewigkeit verankert zu sein. Dieses Gefühl der Dauerhaftigkeit hatte nur einen Nachteil: die Macht der Habsburger beruhte auf dem Ideal der Stabilität und dem Weiterbestand der existierenden Verhältnisse. Dadurch entwickelte sich ein Zustand der Sinnlosigkeit, der intellektuellen und moralischen Stagnation.

Alles war geregelt. Wenn man zwanzig war, wußte man, was man mit fünfzig tun würde. Das Unvorhergesehene, das Irrationale gab es nicht mehr. Nicht nur die administrativen Einrichtungen der Stadt Wien waren erstarrt, sondern auch die akademischen und kulturellen Bewegungen. Die Reaktion darauf war, daß Bewegungen wie Zionismus und der deutsche Nationalismus Fuß fassen konnten. Allerdings gab es auch alternative Bewegungen in der Literatur und Kunst, die wie Seismographen auf die Illusion und Stabilität reagierten und versuchten, neue Ausdruckswege zu finden.

Der Impressionismus ist eine Kunst des "Eindrucks", dessen individuelle Nuancen und Farbschattierungen zum Ausdruck gebracht werden sollen. Es ist eine Kunst der Stimmung, wie sie der vergängliche Augenblick hervorruft. Diesen Augenblick will der Impresssionist festhalten. In der Malerei ist der Farbreiz wichtiger als die Komposition der Bilder. Die reale Struktur der Dinge schwindet vor ihrer Beleuchtung; sie löst sich auf in Farb- und Lichtreflexe. Der literarische Impressionismus läßt sich ähnlich als Kunst der persönlichen Augenblicksempfindung bezeichnen. Die Dinge können nicht, wie sie wirklich sind, reproduziert werden, und der Impressionist greift subjektive Eindrücke, die er von der Welt hat, auf und gestaltet sie (3, p. 10). Neben der Lyrik ist die Prosaskizze die Domäne des literarischen Impressionismus.

Der Begriff Symbolismus stammt aus Frankreich. Er richtet sich gegen den naturwissenschaftlichen Positivismus des 19. Jahrhunderts. Der Symbolismus sucht das den Dingen zugrundeliegende Geheimnis. Er spricht es weniger aus, als daß er es vor allem durch ästhetisch-suggestive Darstellungsmittel beruft. Klang-malerei, Assonanzen, Metrum und Reime werden bewußt in die Aussagestruktur integriert. Der Symbolismus benutzt gern Synasthesie, die Vermischung von Eindrücken verschiedener Sinnesorgane. Dadurch wird die Sphäre des einen Sinnes zum Metapher für die des anderen. Der Symbolismus erstrebt eine in sich gechlossene, nach eigenen Prinzipien konsequent strukturierte Formsprache.

Der Jugendstil ist der populärste Stilbegriff, mit dem man die Literatur der Jahrhundertwende bezeichnen kann. Das Wort stammt von der Münchner Zeitschrift Jugend ab. Der Jugendstil wendet sich gegen die Anlehnung an historische Stile während der Gründerzeit. Er realisiert sich ursprünglich im Kunsthandwerk, in der Innenarchitektur und Malerei. Charakteristisch für ihn sind Pflanzen und Blumenornamente, eine Stilisierung der menschlichen Gestalt. Der Rückgriff auf die Kunstformen der Natur

signalisiert eine Orientierung des Lebens an seiner natürlichen Basis. So intensiv es gefeiert wird, es ist steril.

## SIGMUND FREUD

Sigmund Freud wurde am 6. 5. 1856 in Freiberg in Mähren geboren und starb am 23. 9. 1939 in London.

Freud lebte in seiner Kindheit im konservativen, anti-semitischen Wien. Er studierte Medizin und begann nach einiger Zeit seine Forschung in der Traumdeutung. Freud interessierte sich sehr für das Unterbewußtsein und integrierte die Kindheit seiner Patienten in seiner Forschung. Er begründete die Forschung in der Psychoanalyse, ein wichtiger Teil der Psychologie. Er war mit vielen anderen Psychologen befreundet, wie z. B. mit Jung und Adler. Freud benutzte auch Literatur in seiner Forschung; u.a. veröffentlichte er folgende Werke: "Die Traumdeutung", "Totem und Tabu", "Das Ich und das Es" und "Das Unbehagen der Kultur".

Sigmund Freud mußte 1938 nach London emigrieren, wo er ein Jahr später starb.

## OSKAR KOKOSCHKA

Oskar Kokoschka wurde am 1. 3. 1886 in Pöchlarn an der Donau geboren und starb am 22. 2. 1980 in Monreux.

Kokoschka lebte in seiner Kindheit in Wien und dort wurden auch seine ersten Dramen aufgeführt. Später hatte Kokoschka viel Erfolg als Zeichner und Maler der Avantgarde. Nach dem ersten Weltkrieg lebte er in Dresden, Wien und Prag. In 1938 emigrierte er nach Großbritannien und später in die Schweiz.

Kokoschka schrieb viele früh-expressionistische Dramen wie "Mörder", "Hoffnung der Frau" und "Orpheus und Eurydike". Er veröffentlichte auch seine Autobiographie "Mein Leben". Kokoschka war einer der bedeutensten Maler der Moderne.

## GUSTAV KLIMT

Gustav Klimt wurde am 14. 7. 1862 in Baumgarten bei Wien geboren und starb dort am 6. 2. 1918.

Klimt war als österreichischer Maler ein Hauptvertreter des öster- reichischen Jugendstils. Zwischen 1897 und 1905 leitete er die "Wiener Secession".

Zu Beginn seiner Laufbahn malte Klimt viele Landschaftsbilder, später entwickelte er sich zu einem bedeutenden Portraitisten. Klimt gab der öster-reichischen Kunst wichtige neue Impulse und Ideen. Einige seiner bekanntesten Bilder sind die "Deckenbilder für die Wiener Universität, "Der Kuss" und "Die drei Lebensalter".

## GUSTAV MAHLER

Gutav Mahler wurde am 7. 7. 1860 in Böhmen geboren und starb am 18. 5. 1911 in Wien.

Mahler war ein bedeutender österreichischer Komponist und Dirigent, der in seiner Melodik eine dramatische Expressivität zum Ausdruck brachte. Er arbeitete in vielen Städten als Dirigent, bis er 1897 zum Direktor der Wiener Hofoper ernannt wurde. Er leitete viele Konzerte in Wien, wurde dann aber 1907 nach New York berufen und übernahm dort die Direktion der Metropolitan Opera und der New York Philharmonic Society.

Mahler integrierte viele Lieder in seine Symphonien, denen er neue Bedeutung gab. Seine Werke werden als Übergang von der Romantik zur Avantgarde angesehen. Neben seinen Symphonien hat er auch Chorwerke und Lieder für Klavier geschrieben.

## ARNOLD SCHÖNBERG

Arnold Schönberg wurde am 13. 9. 1874 in Wien geboren und starb am 14. 7. 1951 in Los Angeles.

Schönberg war ein berühmter Komponist, aber hatte auch großen Einfluß als Musikprofessor an verschiedenen Universitäten. Er lebte in Berlin und Wien. 1933 wurde er von der Preussischen Akademie der Künste in Berlin entlassen. Daraufhin ging er nach Los Angeles, wo er an der University of Southern California lehrte.

Der Komponist Schönberg schrieb in seinem Leben viele Opern, Symphonien und Oratorien. Unter diesen sind "Erwartung", "Glückliche Hand", "Von heute auf morgen" und die Oratorien "Gurreleiter" und "Die Jacobsleiter". Viele seiner frühen Werke sind dem Expressionismus zuzuordnen. Außerdem hat Schönberg in 1908 begonnen zu malen. Er war daher ein wichtiger Komponist, Theoretiker, Pädagoge und Maler des frühen zwanzigsten Jahrhunderts.

## HUGO VON HOFMANNSTHAL

Hugo von Hofmannsthal wurde am 1. 2. 1874 in Wien geboren und verstarb am 15. 7. 1929 in Rodaun bei Wien.

Hofmannsthal war einer der bedeutensten österreichischen Schriftsteller des frühen zwanzigsten Jahrhunderts. Schon mit 17 Jahren veröffentlichte er seine ersten Werke, welche ihm hohes Ansehen einbrachten. Hofmannsthal studierte in Wien und promovierte dort in 1898. Von 1901 bis 1929 lebte er mit seiner Frau in Rodaun, wo er sich als freier Schriftsteller betätigte.

Nach seiner Betätigung im ersten Weltkrieg schrieb er viele erfolgreiche Theaterstücke, wie z. B. "Jedermann" und "Das grosse Salzburger Welttheater".

Hofmannsthal verfaßte außerdem viele Briefe und Adressaten, die seine neue Theorie und Ideologie vertreten sollten. Andere bekannte Werke von ihm sind "Die Frau ohne Schatten", "Elektra", "Der Rosenkavalier", "Der Schwierige" und viele mehr. Hofmannsthal sprach in vielen seiner Werke von eigenen Krisen und veränderte die deutschsprachige Literatur in großem Ausmaß.

## ROBERT MUSIL

Robert Musil wurde am 6. 11. 1880 in Klagenfurt geboren und starb am 15. 4. 1942 in Genf.

Musil studierte Philosophie, Psychologie, Mathematik und Physik. Er war ein freier Schriftsteller, arbeitete aber auch als Bibliothekar und Zeitungsredakteur. Nach dem ersten Weltkrieg ging er zurück nach Wien, von wo er in 1938 in die Schweiz emigrierte.

Als Schriftsteller veröffentlichte Musil viele berühmte Werke, die die Gesellschaft seiner Zeit beschreiben und Persönlichkeitskonflikte aufzeigen.

Er kritisierte viele politische und soziale Bewegungen seines Zeitalters in Romanform, in Form des Dramas oder der Satire. Einige seiner wichtigsten Werke sind "Die Verwirrungen des Zöglings Törleß", "Die Schwärmer" und "Der Mann ohne Eigenschaften".

## ARTHUR SCHNITZLER

Arthur Schnitzler wurde am 15. 5. 1862 in Wien geboren und starb dort am 21. 10. 1931.

Schnitzler studierte Medizin und arbeitete als Neurologe, später als freier

Schriftsteller. In seinen Dramen, Erzählungen und Romanen stellte er Diagnosen von Gefühlen dar. Er benutzte viele Mittel, um seine Meinung und Einstellung darzulegen. Die richtige Anwendung der Sprache war für ihn außerordentlich wichtig, wie auch das Zeitelement.

Zu Schnitzlers wichtigsten Werken zählen "Fink und Fliederbusch", "Casanovas Heimfahrt", "Leutnant Gustl" und "Fräulein Else". Er schrieb auch Komödien und Monologe. Schnitzlers Dramen wurden manchmal verboten, weil der Inhalt nicht akzeptabel erschien. Es ist daher sehr schwierig, seine Dramen zu interpretieren und deren Bedeutung und Absichten zu erkennen.

## DAILY LESSON PLANS

DAY I

Purpose: The student will be introduced to life in Vienna at the turn of the century by incorporating general background information, a geography handout, a vocabulary handout, and authentic music for comparison purposes.

Procedure:

I. Students will hear selections from Johann Srauß, Gustav Mahler, and Arnold Schönberg. While listening, the students will be assigned to select a series of descriptive adjectives (previously explained) to show the changes in mood. They will briefly compare their feelings with their neighbors and then with the entire class.

Students are given background information on the time period in order to gain a perspective of the problems and developments.

III. Students will identify major cities, rivers, and neighboring countries of Austria of the time period on a map handout. This assignment may be done in small groups. At the end the results will be compared with an overhead transparency.

IV. Students are given a handout with new German terms related to subject matter; the assignment is to identify their meaning by the following day.

DAY 2

Purpose: The students will be introduced to various art forms of the time period. They will read three authentic poems of this period and discuss their meaning.

Procedure:

I. Students will be shown different pictures of the time period with the assignment to describe those using the same adjectives. Compare results with class.

II. Each student will introduce to the class one of the terms on vocabulary handout. Stress accurate pronunciation.

III. Students will read the three poems in several groups, find unknown words, discuss the meaning, and answer questions. They will then present the poem to the class and describe its meaning.

DAY 3

Purpose: The students will be introduced to the following art epochs: Symbolism, Jugendstil, and Impressionism. The students will then prepare biographical introductions of important individuals of the time period in redirected grouping sessions.

Procedure:

I. Students will be given a handout with information about the art epochs. They are to answer a series of questions after reading the material together. The different art epochs will then be discussed and the students will be asked to give examples of art works for each period.

II. Students form "home groups" of four students. Students in two groups will each choose one of the following individuals:

A. Sigmund Freud

B. Gustav Klimt

C. Arnold Schönberg

D. Robert Musil

The students in the other two (or three) groups will decide on the following

individuals:

A. Gustav Mahler

B. Hugo von Hofmannsthal

C. Oskar Kokoschka

D. Arthur Schnitzler.

The students will then form new "content groups" according to the individual they chose to present.

In the "content group" they will collect the necessary information (provided on handouts) and share it with their "home groups".

After all individuals have been introduced within the groups, one person per group will be asked to introduce a specific individual to the entire class in order to share all collected information with everybody.

At the end all students should have the biographical information copied on their two handouts.

DAY 4

Purpose: The students will apply the information learned in a "Kaffeehaus" dialogue.

Procedure:

I. Students will briefly review new terminology, art epochs, and individuals.

II. Students will write a "Kaffeehaus" dialogue, presenting themselves as one of the above individuals.

III. The students will practice/rehearse dialogue in class.

DAY 5

Purpose: The students will present their dialogue to the class and demonstrate their proficiency in an oral/written test.

Procedure:

I. Students briefly rehearse lines and present their dialogue to the entire class (use of props).

II. Briefly review material presented with students.

III. Students will demonstrate their proficiency of the objectives stated in a small unit test.

Karte Österreich-Ungarns von 1914 mit den 14 Hauptprovinzen.



BEST COPY AVAILABLE

## LISTE BESCHREIBENDER ADJEKTIVE

schön

schnell

langsam

leise

still

laut

traurig

deprimierend

stimmungsvoll

gleich

lebendig

sentimental

imposant

sinnlich

erbaulich

betonend

melodisch

schwierig

gefühlvoll

ausdrucksvoll

wiederholend

gewaltig

aufbauend

glücklich



lebendig

stückelhaft

VOKABELN: WIEN

Bitte schreiben Sie die englische Bedeutung der folgenden Worter!
Schreiben Sie bitte auch einen Satz fur jedes Wort!

Monarchie

Antisemitismus

Nationalismus

Modernismus

Industrie

Unsicherheit

Pessimismus

Zionismus

Kaffeegesellschäft

Armut

Psychologie

Anpassung

Dekadenz

unpolitisch

Individualismus

Identität

Name: _____ Datum : _____

## GRUPPENARBEIT: Personen in Wien

| | Freud | Klimt | Hofmannsthal | Schnitzler |
|---|---|---|---|---|
| Vorname | | | | |
| geboren am | | | | |
| in ____ | | | | |
| gestorben in | | | | |
| Funktion/ Berufe | | | | |
| Wichtige Werke | | | | |
| Warum ist diese Person wichtig? | | | | |
| Welche Kunstepoche? | | | | |

Seite 2 - Personen in Wien

| | Kokoschka | Musil | Mahler | Schönberg |
|---|---|---|---|---|
| Vorname | | | | |
| geboren am | | | | |
| in ____ | | | | |
| gestorben in | | | | |
| Funktion/ Berufe | | | | |
| Wichtige Werke? | | | | |
| Warum ist diese Person wichtig? | | | | |
| Welche Kunstepoche? | | | | |

174

175

## Die Beiden (Hofmannsthal)

Sie trug den Becher in der Hand
- Ihr Kinn und Mund glich seinem Rand -
So leicht und sicher war ihr Gang,
Kein Tropfen aus dem Becher sprang.

So leicht und fest war seine Hand:
Er ritt auf einem jungen Pferde,
Und mit nachlässiger Gebärde
Erzwang er, daß es zitternd stand.

Jedoch, wenn er aus ihrer Hand
Den leichten Becher nehmen sollte,
So war es beiden allzu schwer:
Denn beide bebten sie so sehr,
Daß keine Hand die andere fand
Und dunkler Wein am Boden rollte.

## Morgenlicht (Stefan Zweig)

Nun wollen wir dem Licht entgegen,
Das um die Purpurwipfel rollt.
Das Leuchten flammt auf allen Wegen
und wächst und wird zum Morgengold.

Die glutumlohten Tannen singen
Und Jubel bricht aus jedem Klang,
Wie kampfbereites Fahnenschwingen
Braust durch den Wald der Höhensang.

Und lauter werden alle Weisen
Und jedes Wesen sucht ein Lied,
Die Schaffenskraft des Lichts zu preisen,
Das nun ins volle Leben glüht.

## Begehren (Stefan Zweig)

An manchen Tagen faßt mich ein Begehren
Nach Glanz und Glück und wilder Rhythmen Glut
Nach Purpurrosen, tief und rot wie Blut
Und heißen Frauen, die mit liebesschweren
Sturmküssen dammen meiner Wünsche Flut. -

Doch tief in diesem grellen Lustverlangen
Zittert ein einz'ger Wunsch allein
Nach einem großen, reichen Glücklichsein,
Nach Frieden, den mir stille Lieder sangen
In meiner Kindheit goldnem Sonnenschein.

# B I B L I O G R A P Y

1. **Art in Vienna in 1898-1918**, Klimt, Kokoschka, Schiele and their contemporaries, Peter Vego, Cornell University Press,Ithaca, New York 1975

2. **Die deutsche Literatur in Test und Darstellung, Impressionsimus, Symbolismus und Jugendstil**, Otto F. Best und Hans-Juergen Schmitt, Philipp Reclam Jr., Stuttgart 1977

3. **Autoren Lexicon Deutschsprachiger Literatur des 20. Jahrhunderts**, Manfred Brauneck (Hg) Rowhohl Taschenbuch Verlag. GmbH.,Reinbek, bei Hamburg, 1984.

4. **Wien 1890-1920**, Robert Waissenberg, Uberreuter Verlag, Wien 1984.

# JUGEND

# IN WIEN

# UM DIE JAHRHUNDERTWENDE

Curriculum Unit
For
Upper-Level High School Students
Of German

Ingrid Judd
Palo Alto High School
Palo Alto, California

Stella Nuckolls
Langley High School
McLean, Virginia

Gerda Story
Monta Vista High School
Cupertino, California

University of Oregon
1993
NEH Summer Institute

## OBJECTIVES

A. To introduce students to the background and environment of privileged young people growing up in the multi-ethnic Vienna of the turn of the century and the time leading up to World War I

B. To expose students to the geography of the Habsburg Empire.

C. To enable students to relate the situation at that time to curre events.

The project is intended to be used as supplementary material in an upper-level high school German class.

The lesson is intended to be used over a period of one week.

Materials: a. Slides

b. Music

c. Maps

d. Excerpts of literature from the turn of the century

**FOOTNOTES:**

1 Wittgenstein's Vienna: pp. 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42

2 Stefan Zweig: die Welt von gestern: pp. 19, 20, 23, 24

3 Joseph Roth: Kapuzinergruft: pp. 5, 6, 8

4 Stefan Zweig: die Welt von gestern: pp. 14, 15

5 Joseph Roth: Kapuzinergruft: pp. 53, 54

6 Stefan Zweig: die Welt von gestern:pp. 248, 249, 257

7 Joseph Roth: Kapuzinergruft: pp. 117, 118

## HABSBURG VIENNA:

### City Of Paradoxes

In the popular imagination, the name "Vienna" is synonymous with Strauss waltzes, charming cafés, tantalizing pastries, and a certain carefree, all-embracing hedonism. To anyone who has scratched this surface even slightly, a very different picture emerges. For all those things that went to make up the myth of Vienna, the City of Dreams, were simultaneously facets of another, darker side of Viennese life.

The delightful cafés lining the streets of Vienna, where one can sit the whole day with a single cup of coffee or glass of wine, reading newspapers and magazines from all over the world, formed an essential part of the Viennese way of life; and they have always struck tourists as the embodiment of a relaxed, carefree existence. But, as with the Viennese music and dancing, there was another side to this institution. Throughout the nineteenth century, and right up to the present, Vienna has had a grave housing shortage. Viennese working-class housing has always been inadequate, both in quality and quantity. Its apartments were dreary and impossible to heat adequately, so there has always been a need to escape the dingy and cold living quarters, and it was satisfied by the warmth and cheer of the ubiquitous cafés. Once again, the charm of the cafés was the other face of the hard realities of life as most Viennese knew it; and similar ambiguities characterized many aspects of Viennese life.

At the turn of the century, Vienna was the medical center of the world. America owes its pre-eminence in the medical sciences of our own time, in no small part, to the thousands of medical students who traveled to Vienna at a time when the standards of American medicine were scandalously low, in order to study with such luminaries as Hebra, Skoda, Krafft-Ebing and Billroth. Yet, in their own home city the pioneering work of Freud in psychoanalysis and of Semmelweis on infection went unrecognized, because their contemporaries did not have sufficient breadth of vision to recognize the significance of their work.

Social and political movements as opposed as Nazism and German anti-Semitism on the one hand and Zionism on the other had their origins in Old Vienna.

The destiny of Austria-Hungary in Europe, and even the very physical structure of its capital city, were to a great extent determined by the Habsburg concept of HAUSMACHT and by the penultimate incarnation of that idea, the Emperor Francis Joseph.

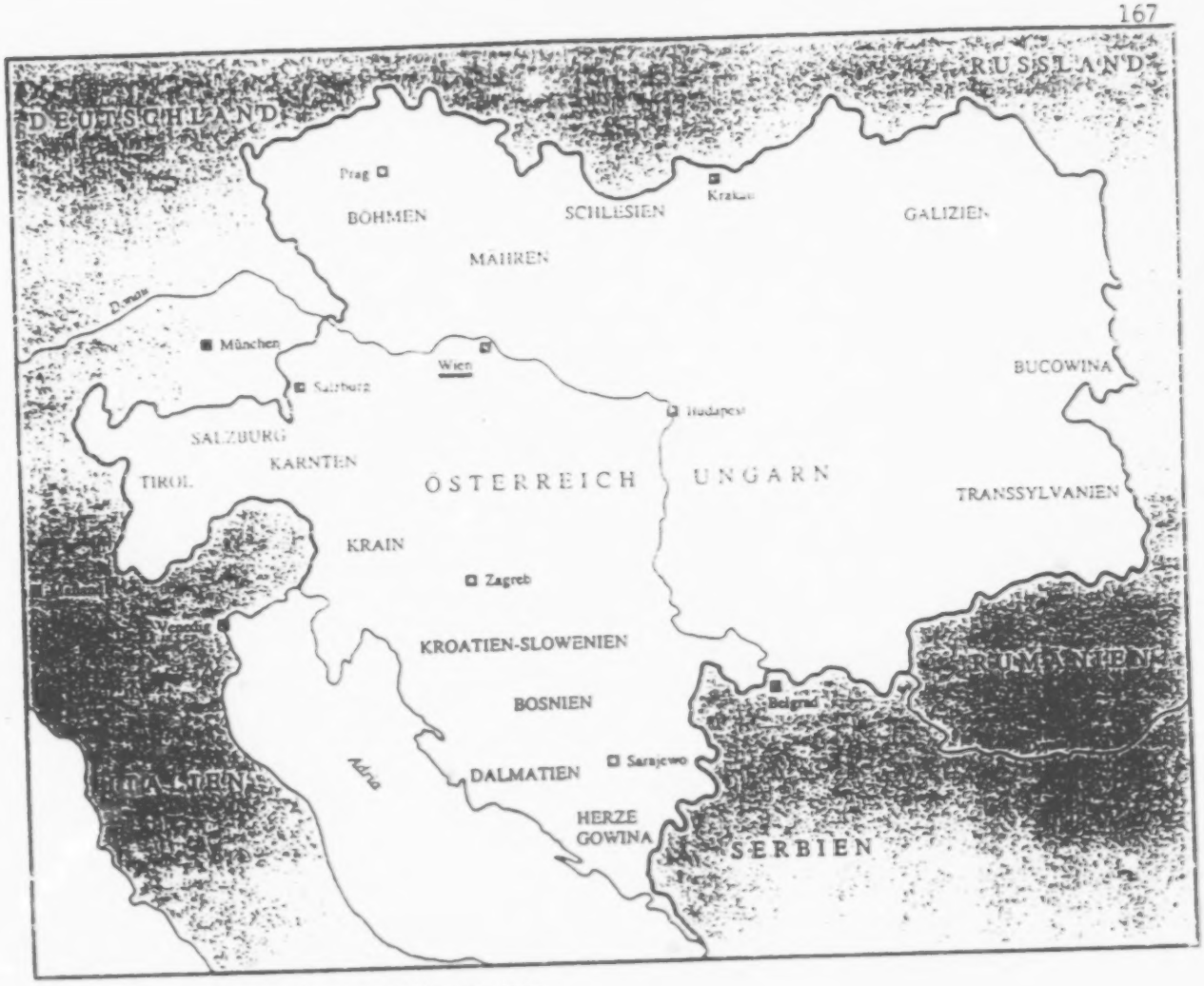
The 1848 Revolution brought the eighteen-year-old Francis Joseph to the Imperial throne; and the failure of that upheaval brought in its train, on the part of the new Emperor, a whole series of policies which, in the course of his sixty-eight-year reign, became the more and more revolutionary-seeming means toward consistently reactionary ends. The very length of Francis Joseph's reign gave the monarchy an illusory stability.

A revealing incident is the so-called "Cilli Affair", which indicates the proportions to which the problem (the multinational state's eleven constituent peoples and their national consciousness) had developed even before the end of the nineteenth century. Already, in 1895, the question as to what language of instruction should be used in the schools of this Styrian town had become significant enough to bring down a government. This was truly "a question which in itself revealed all the maladies of Austria, and all the tangles of national controversy." The Slovenes, who lived chiefly in the Styrian countryside, desired a Gymnasium in which their language would be the language of instruction. The Germans, who were a majority in the town and in the Styrian Diet, consistently refused on the grounds that, as a result, German and Germans would disappear from Cilli. The Slovenes had thus to take their case to the Reichstag, where it was decided to establish such a school; and, when the Germans in the ruling coalition heard of this decision, they left the government, which consequently fell from power. Nationalism had taken its toll. The Cilli Affair helped to make the Southern Slavs and the Czechs aware of the rise of German nationalism, which was the basis of their common plight. Before long, fist fights and flying inkwells were replacing debate between the different national factions in the Reichstag. It is surely no accident that Hans Kohn, the leading historian of nationalism, should have been a native of this "realm without a name" (the Dual Monarchy).

After studying nineteenth-century Habsburg history, one can hardly deny the charm of Hegelian dialectic, as a mode of historical explanation; for in it one continually sees situations begetting their own opposites. The effort to introduce German in place of Latin, so as to streamline Imperial administration, begat Hungarian and Czech cultural nationalism by reaction, and this in due course developed into a political nationalism. Slav nationalism in the politics and economics in turn begat German economic and political nationalism; and this in its turn begat anti-Semitism with Zionism as a natural Jewish reaction. All in all, it is enough to cause one's head to spin.

In all of the Habsburg lands, Vienna was unique in one important respect. Here was at least partially achieved that supranational, cosmopolitan consciousness which was the dynasty's only hope for survival. The external splendors of fin-de-siècle Vienna were, after all, largely due to Francis Joseph in person. Between 1858 and 1888 he rebuilt the city, as though to efface 1848 and everything it represented. Where the city walls had previously been, the city was encircled by a magnificent, sixty-foot-wide, tree-lined boulevard, the celebrated Ringstrasse.

As the Good Old Days drew to a close, Vienna was above all a city of the bourgeoisie. Most of her leading figures in all fields came from a bourgeois background. Though Vienna had been a commercial center from time immemorial and had been the center of large-scale public administration since the time of Maria Theresa, the Viennese bourgeoisie acquired its individual character during the third quarter of the nineteenth century. This was the period of industrial expansion, when vast fortunes were made and lost by the investor, the industrial organizer, or the man with an innovative manufacturing technique - the Gründerzeit, which created the material fortunes on which the next generation depended for leisure in which to cultivate the arts. Financial success was the basis for a patriarchal society. Bourgeois marriages were arranged as if they were first and foremost business mergers rather than affairs of the heart.[1]




Karte Österreich-Ungarns von 1914 mit den 14 Hauptprovinzen.

Inzwischen sollte die Künstlichkeit derartiger Verbindungen klarer geworden sein; einige ihrer Elemente sind wirkungsvoll und provozierend, andere hingegen seicht, konventionell und überbewertet durch ihre Assoziation mit stärkeren Nachbarn. Es wächst die Herausforderung, die Idee der „fröhlichen Apokalypse" nicht weiter zu verteidigen, sondern zu zerlegen, um aus ihren Elementen etwas Ausgewogeneres und Weiterführendes zu lernen.



BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

PROJEKT



Tag 1: Einführung

Dias von Wien - Universitätsgebäude, Szene im Prater, Mode

Fragen: Beschreibt das Bild: UNIVERSITAT
Wo könnte das sein?
Wo habt ihr schon solche Gebäude oder Bilder von solchen Gebäuden gesehen?
Was war den Menschen wichtig, die dieses Gebäude gebaut haben?

Was für Leute sind das? PRATERSZENE
Vergleicht ihr Aussehen/die Mode MODE
mit der Mode von heute!

Klasse muß raten: Wo ist das?

Identifizierung dieser Bilder: STADT WIEN

Vorspielen eines Walzers;

Nach dem Vorspielen der Musik - Fragen stellen:

Welche Adjektive könnten die Gefühle, die in der Musik ausgedrückt sind, beschreiben?

Gruppen von drei bis vier Schülern haben einen Sprecher, der die Ausdrücke, die die Gruppe gefunden hat, an die Tafel schreibt.

Verteilen der auf englisch geschriebenen Einführung in das Wien der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts.

Hausaufgabe: Lesen des Texts: Habsburg Vienna - City of Paradoxes.

Tag 2: Besprechung des englischen Texts.

Dann: Ausschnitte von Stefan Zweigs: Die Welt von gestern

Die Familie meines Vaters stammte aus Mähren. In kleinen ländlichen Orten lebten dort die jüdischen Gemeinden in bestem Einvernehmen mit der Bauernschaft und dem Kleinbürgertum; so fehlte ihnen völlig die Gedrücktheit und andererseits die geschmeidig vordrängliche Ungeduld der galizischen, der östlichen Juden. Stark und kräftig durch das Leben auf dem Lande, schritten sie sicher und ruhig ihren Weg wie die Bauern ihrer Heimat über das Feld. Früh vom orthodox Religiösen emanzipiert, waren sie leidenschaftliche Anhänger der Zeitreligion des "Fortschritts" und stellten in der politischen Ära des Liberalismus die geachtetsten Abgeordneten im Parlament. Wenn sie aus ihrer Heimat nach Wien übersiedelten, paßten sie sich mit erstaunlicher Geschwindigkeit der höheren Kultursphäre an, und ihr persönlicher Aufstieg verband sich organisch dem allgemeinen Aufschwung der Zeit. Auch in dieser Form des Übergangs war unsere Familie durchaus typisch. Mein Großvater väterlicherseits hatte Manufakturwaren vertrieben. Dann begann in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts die industrielle Konjunktur in Österreich. Die aus England importierten mechanischen Webstühle und Spinnmaschinen brachten durch Rationalisierung eine ungeheure Verbilligung gegenüber der altgeübten Handweberei, und mit ihrer kommerziellen Beobachtungsgabe, ihrem internationalen Überblick waren es die jüdischen Kaufleute, die als erste in Österreich die Notwendigkeit und Ergiebigkeit einer Umstellung auf industrielle Produktion erkannten. Sie gründeten mit meist geringem Kapital jene rasch improvisierten, zunächst nur mit Wasserkraft betriebenen Fabriken, die sich allmählich zur mächtigen, ganz Österreich und den Balkan beherrschenden böhmischen Textilindustrie erweiterten. Während also mein Großvater als typischer Vertreter der früheren Epoche nur dem Zwischenhandel mit Fertigprodukten gedient, ging mein Vater schon entschlossen hinüber in die neue Zeit, indem er in Nordböhmen in seinem dreiunddreißigsten Lebensjahr eine kleine Weberei begründete, die er dann im Laufe der Jahre langsam und vorsichtig zu einem stattlichen Unternehmen ausbaute.

Meine Mutter, die mit ihrem Mädchennamen Brettauer hieß, war von einer anderen, einer internationalen Herkunft. Sie war in Ancona, im südlichen Italien geboren und Italienisch ebenso ihre Kindheitssprache wie Deutsch; immer wenn sie mit meiner Großmutter oder ihrer Schwester etwas besprach, was die Dienstboten nicht verstehen sollten, schaltete sie auf Italienisch um. Risotto und die damals noch seltenen Artischocken sowie die anderen Besonderheiten der südlichen Küche waren mir schon von frühester Jugend an vertraut, und wann immer ich später nach Italien kam, fühlte ich mich von der ersten Stunde zu Hause. Aber die Familie meiner Mutter war keineswegs italienisch, sondern bewußt international; die Brettauers, die ursprünglich das Bankgeschäft besaßen, hatten sich - nach dem Vorbild der großen jüdischen Bankiersfamilien, aber natürlich in viel winzigeren Dimensionen - von Hohenems, einem kleinen Ort an der Schweizer Grenze, frühzeitig über die Welt verteilt. Die einen gingen nach St. Gallen, die anderen nach Wien und Paris, mein Großvater nach Italien, ein Onkel nach New York, und dieser internationale Kontakt verlieh ihnen einen besseren Schliff, größeren Ausblick und dazu einen gewissen Familienhochmut. Es gab in dieser Familie keine kleinen Kaufleute, keine Makler mehr, sondern nur Bankiers, Direktoren, Professoren, Advokaten und Ärzte. Jeder sprach mehrere Sprachen, und ich erinnere mich, mit welcher Selbstverständlichkeit man bei meiner Tante in Paris bei Tisch von der einen zu der anderen hinüberwechselte. Es war eine Familie, die sorgsam "auf sich hielt", und wenn ein junges Mädchen aus der ärmeren Verwandschaft heiratsreif wurde, steuerte die

ganze Familie eine stattliche Mitgift zusammen, nur um zu verhindern, daß sie "nach unten" heirate. Mein Vater wurde als Großindustrieller zwar respektiert, aber meine Mutter, obwohl in der glücklichsten Ehe mit ihm verbunden, hätte nie geduldet, daß sich seine Verwandten mit den ihren auf eine Linie gestellt hätten. [2]

ERARBEITEN DES TEXTS:

1. Verteilen einer Karte vom Habsburgischen Reich und einer Karte von Europa, wo die Städtenamen und Provinzen eingezeichnet sind, von denen die Rede ist.

   Schüler identifizieren, die Länder-, Städte- und Provinznamen, die im Text erwähnt sind und suchen sie auf den Karten.

2. Die Schüler suchen die Berufe heraus, die in den beiden Auszügen erwähnt sind.

3. Die Klasse zieht Schlüsse, was für einer Familie Stefan Zweig angehörte.

Tag 3: Zusammenfassung des Texts von Stefan Zweig durch die Klasse.

Dann:

Joseph Roth: Die Kapuzinergruft (Auszüge)

Wir heiBen Trotta. Unser Geschlecht stammt aus Sipolje, in Slowenien. Ich sage: Geschlecht; denn wir sind nicht eine Familie. Sipolje besteht nicht mehr, lange nicht mehr. Es bildet heute mit mehreren umliegenden Gemeinden zusammen eine gröBere Ortschaft. Es ist, wie man weiB, der Wille dieser Zeit. Die Menschen können nicht allein bleiben. Sie schlieBen sich in sinnlosen Gruppen zusammen, und die Dörfer können auch nicht allein bleiben. Sinnlose Gebilde entstehen also. Die Bauern drängt es zur Stadt, und die Dörfer selbst möchten justament Städte werden.

Ich habe Sipolje noch gekannt, als ich ein Knabe war. Mein Vater hatte mich einmal dorthin mitgenommen, an einem siebzehnten August, dem Vorabend jenes Tages, an dem in allen, auch in den kleinsten Ortschaften der Monarchie der Geburtstag Kaiser Franz Josephs des Ersten gefeiert wurde.

Der Bruder meines GroBvaters war jener einfache Infanterieleutnant, der dem Kaiser Franz Joseph in der Schlacht bei Solferino das Leben gerettet hat. Der Leutnant wurde geadelt. Eine lange Zeit hieB er in der Armee und in den Lesebüchern der k. u. k. Monarchie: der Held von Solferino, bis sich, seinem eigenen Wunsch gemäB, der Schatten der Vergessenheit über ihn senkte. Er nahm Abschied. Er liegt in Hietzing begraben. Auf seinem Grabstein stehen die stillen und stolzen Worte: "Hier ruht der Held von Solferino."

Die Gnade des Kaisers erstreckte sich noch auf seinen Sohn, der Bezirkshauptmann wurde, und auf den Enkel, der als Leutnant der Jäger im Herbst 1914 in der Schlacht bei Krasne-Busk gefallen ist. Ich habe ihn niemals gesehn, wie überhaupt keinen von dem geadelten Zweig unseres Geschlechts. Die geadelten Trottas waren fromm ergebene Diener Franz Josephs geworden. Mein Vater aber war ein Rebell.

Er war ein Rebell und ein Patriot, mein Vater - eine Spezies, die es nur im alten Österreich-Ungarn gegeben hat. Er wollte das Reich reformieren und Habsburg retten. Er begriff den Sinn der österreichischen Monarchie zu gut. Er wurde also verdächtig und muBte fliehen. Er ging, in jungen Jahren, nach Amerika.
Er war Chemiker von Beruf. Man brauchte damals Leute seiner Art in den groBartig wachsenden Farbenfabriken von New York und Chikago. Solange er arm gewesen war, hatte er wohl nur Heimweh nach Korn gefühlt. Als er aber endlich reich geworden war, begann er, Heimweh nach Österreich zu fühlen. Er kehrte zurück. Er siedelte sich in Wien an. Er hatte Geld, und die österreichische Polizei liebte Menschen, die Geld haben. Mein Vater blieb nicht nur unbehelligt. Er begann sogar, eine neue slowenische Partei zu gründen, und er kaufte zwei Zeitungen in Agram (heute: Zagreb).

Er gewann einfluBreiche Freunde aus der näheren Umgebung des Erzherzog Thronfolgers Franz Ferdinand. Mein Vater träumte von einem slawischen

Königreich unter der Herrschaft der Habsburger. Er träumte von einer Monarchie der Österreicher, Ungarn und Slawen. Und mir, der ich sein Sohn bin, möge es an dieser Stelle gestattet sein, zu sagen, daß ich mir einbilde, mein Vater hätte vielleicht den Gang der Geschichte verändern können, wenn er länger gelebt hätte. Aber er starb, etwa anderthalb Jahre vor der Ermordung Franz Ferdinands. Ich bin sein einziger Sohn. In seinem Testament hatte er mich zum Erben seiner Ideen bestimmt. Nicht umsonst hatte er mich auf den Namen: Franz Ferdinand taufen lassen. Aber ich war damals jung und töricht, um nicht zu sagen: leichtsinnig. Leichtfertig war ich auf jeden Fall. Ich lebte damals, wie man so sagt: in den Tag hinein. Nein! Dies ist falsch: ich lebte in die Nacht hinein; ich schlief in den Tag hinein.[3]

Fragen:

Woher kam Trotta?

Wo wohnte die Familie?

Auf was war ihr Reichtum gegründet?

Wie bekam die Familie ihren adligen Namen?

Wie verbrachte der junge Trotta seine Tage?

Tag 4: Zusammenfassung der gestrigen Lektüre: Die Kapuzinergruft

Stefan Zweig: Die Welt von gestern

**DIE WELT DER SICHERHEIT** (Auszug)

Wenn ich versuche, für die Zeit vor dem Ersten Weltkrieg, in der ich aufgewachsen bin, eine handliche Formel zu finder, so hoffe ich am prägnantesten zu sein, wenn ich sage: es war das goldene Zeitalter der Sicherheit. Alles in unserer fast tausendjährigen österreichischen Monarchie schien auf Dauer gegründet und der Staat selbst der oberste Garant dieser Beständigkeit. Die Rechte, die er seinen Bürgern gewährte, waren verbrieft vom Parlament, der frei gewählten Vertretung des Volkes, und jede Pflicht genau begrenzt. Unsere Währung, die österreichische Krone, lief in blanken Goldstücken um und verbürgte damit ihre Unwandelbarkeit. Jeder wußte, wieviel er besaß oder wieviel ihm zukam, was erlaubt und was verboten war. Alles hatte seine Norm, sein bestimmtes Maß und Gewicht. Wer ein Vermögen besaß, konnte genau errechnen, wieviel an Zinsen es alljährlich zubrachte. Der Beamte, der Offizier wiederum fand im Kalender verläßlich das Jahr, in dem er avancieren werde und in dem er in Pension gehen würde. Jede Familie hatte ihr bestimmtes Budget. Sie wußte, wieviel sie zu verbrauchen hatte für Wohnen und Essen, für Sommerreise und Repräsentation, außerdem war unweigerlich ein kleiner Betrag sorgsam für Unvorhergesehenes, für Krankheit und Arzt bereitgestellt. Wer ein Haus besaß, betrachtete es als sichere Heimstatt für Kinder und Enkel, Hof und Geschäft vererbte sich von Geschlecht zu Geschlecht. Während ein Säugling noch in der Wiege lag, legte man in der Sparbüchse oder der Sparkasse bereits einen ersten Obolus für den Lebensweg zurück, eine kleine "Reserve" für die Zukunft. Alles stand in diesem weiten Reiche fest und unverrückbar an seiner Stelle und an der höchsten der greise Kaiser. Aber sollte er sterben, so wußte man (oder meinte man), würde ein anderer kommen und nichts sich ändern in der wohlberechneten Ordnung. Niemand glaubte an Kriege, an Revolutionen und Umstürze. Alles Radikale, alles Gewaltsame schien bereits unmöglich in einem Zeitalter der Vernunft.[4]

Aufgaben/Fragen:

1. Suchen Sie die Wörter heraus, die etwas mit der Regierung zu tun haben.

2. Welche Ausdrücke zeigen die Stabilität, Sicherheit und Kontinuität an?

Tag 5: Zusammenfassung der wichtigsten Punkte der gestrigen Lektüre durch die Klasse.

Dann: die folgenden Fragen an die Tafel schreiben:

1. Was für Gefühle erweckt die Musik, die Sie gleich hören werden?
2. Wie werden die Ereignisse (in der darauf folgenden Lektüre) in der Musik widergespiegelt?

Vorspielen
von Ravels **LA VALSE** - danse macabre

3. Einleitung zum Text: Die Kapuzinergruft

Im Sommer 1914 besucht der junge Trotta einen Freund seines slowenischen Vetters, den alten jüdischen Fiaker Reisiger im galizischen Städtchen Slotograd:

"...unermüdlich quakten die Frösche. Ein großer Friede herrschte in der Welt, der herbe Friede des Herbstes...

Es begann zu regnen. Es war ein Donnerstag. Am nächsten Tag, Freitag also, klebte die Botschaft schon an allen Straßenecken. Es war das Manifest unseres alten Kaisers Franz Joseph, und es hieß: 'An meine Völker ...!' "

" ... Ich war Fähnrich in der Reserve. Knapp zwei Jahre vorher hatte ich mein Bataillon, die Einundzwanziger-Jäger, verlassen. Es schien mir damals, daß der Krieg durchaus gelegen käme. In dem Augenblick, in dem er nun da war und unausbleiblich, erkannte ich sofort - und ich glaube auch alle meine Freunde dürften es genauso schnell und so plötzlich erkannt haben - , daß sogar noch ein sinnloser Tod besser sei als ein sinnloses Leben. Ich hatte Angst vor dem Tod. Das ist gewiß. Ich wollte nicht fallen. Ich wollte mir lediglich selbst die Sicherheit verschaffen, daß ich sterben könne."[5]

4. Stefan Zweig: Die Welt von gestern

**GLANZ UND SCHATTEN ÜBER EUROPA**

"Jener Sommer 1914 wäre auchohne das Verhängnis, das er über die europäische Erde brachte, uns unvergeßlich geblieben. Denn selten habe ich einen erlebt, der üppiger, schöner, und fast möchte ich sagen, sommerlicher gewesen. Seidenblau der Himmel durch Tage und Tage, weich und doch nicht schwül die Luft, duftig und warm die Wiesen, dunkel und füllig die Wälder mit ihrem jungen Grün ..."

Schon am Vorabend jenes 29. Juni, den das katholische Land Österreich als "Peter und Paul" immer feiertaglich hielt, waren viele Gäste aus Wien (nach Baden) gekommen. In hellen Sommerkleidern, fröhlich und unbesorgt, wogte die Menge im Kurpark vor der Musik... ein rechter Tag des Glücklichseins.

(Im Kurpark) brach plötzlich mitten im Takt die Musik ab ... es muBte sich etwas ereignet haben. Ich bemerkte, daB die Menschen sich in erregten Gruppen vor dem Musikpavillon zusammendrängten. Es war die Depesche, daB Seine Kaiserliche Hoheit, der Thronfolger Franz Ferdinand und seine Gemahlin, die zu den Manövern nach Bosnien gefahren waren, daselbst einem politischen Meuchelmord zum Opfer gefallen waren.

ZURÜCKKOMMEND VON EINEM SOMMERURLAUB IN BELGIEN, SCHREIBT STEFAN ZWEIG:

Am nächsten Morgen in Österreich. In jeder Station klebten die Anschläge, welche die allgemeine Mobilisation angekündigt hatten. Die Züge füllten sich mit frisch eingerückten Rekruten, Fahnen wehten. Musik dröhnte. In Wien fand ich die ganze Stadt in einem Taumel. Der erste Schrecken über den Krieg, den niemand gewollt, nicht die Völker, nicht die Regierung, diesen Krieg, der den Diplomaten, die damit spielten und blufften, (er war) gegen ihre eigene Absicht aus der ungeschickten Hand gerutscht ..." [6]

Fragen: Vergleichen Sie, wie die beiden Autoren den Beginn des Ersten Weltkriegs beschrieben haben.

Ravels **LA VALSE noch einmal spielen und die zu Beginn der Stunde erwähnten Fragen beantworten und besprechen.**

Ein zusätzlicher Auszug in Joseph Roths: Die Kapuzinergruft

Tag 6: **FRANZ FERDINAND KOMMT VOM KRIEG ZURÜCK.SEINE MUTTER HAT DAS FOLGENDE GESPRACH MIT IHM ÜBER SEINE JUNGE FRAU ELISABETH:**

"...Nein - eine Kunstgewerblerin. WeiBt du, was das ist? Sie zeichnet - oder vielleicht schnitzt sie gar - verrückte Halsketten und Ringe,
A so moderne Dinge, weiBt du, mit Ecken, und Agraffen aus Fichtenholz. Ich glaube auch, daB sie Teppiche aus Stroh flechten kann.Wie sie hier zuletzt war, hat sie mir einen Vortrag gehalten, wie ein Professor, über afrikanische Kunst, glaube ich. Einmal gar hat sie mir, ohne um Erlaubnis zu fragen, eine Freundin mitgebracht. Es war - "meine Mutter zögerte eine Weile, dann entschloB sie sich endlich zu sagen: "es war ein Weibsbild mit kurzen Haaren."

"Ist das alles so schlimm?" - sagte ich.

"Schlimmer noch, Bub! Wenn man anfängt, aus wertlosem Zeug etwas zu machen, was wie wertvoll aussieht! Wo soll das hinführen? Die Afrikaner tragen Muscheln, das ist immer noch was anderes. Wenn man
B schwindelt - gut! Aber diese Leute machen noch aus dem Schwindel einen Verdienst, Bub! Verstehst du das? Man wird mir nicht einreden, daB Baumwolle Leinen ist und daB man Lorbeerkränze aus Tannenzapfen macht." 7

Aufgaben:

1. Schüler zeichnen Gegenstände, die in Abschnitt A beschrieben sind mit den deutschen Definitionen.

2. Schüler schreiben im zweiten Abschnitt die drei Sätze heraus, die die negative Bewertung des Kunstgewerbes (Ansicht der Mutter) ausdrücken. **(Abschnitt B)**

3. Folien mit Gegenständen der Wiener Werkstätte.

   Mit der Klasse die Motive, Muster und Formen diskutieren.

4. Diskussion, warum das Kunstgewerbe um diese Zeit so populär wurde und warum die ältere Generation (z. B. Franz Ferdinands Mutter) es ablehnte.

JUGEND IN WIEN UM DIE JAHRHUNDERTWENDE WORTSCHATZ

S. 4, erster Paragraph

stammte aus - kam aus
Gemeinde - Gruppe von Menschen

das Einvernehmen - wenn man sich gut versteht

die Ungeduld - wenn man nicht warten will, wenn einem etwas nicht schnell genug geht

schritten (schreiten) - gehen

der Anhänger - Mitglied

geachtet - respektiert

der Aufstieg - Verbesserung, besser werden

vertrieben (vertreiben) - verkaufen

ungeheuer - sehr gross

Notwendigkeit - etwas, was man tun muss

die Umstellung - Änderung, etwas anders machen

gering - wenig

rasch - schnell

der Vertreter - Repräsentant

begründen - etwas beginnen

Ergiebigkeit - Profit

jüdisch - Jewish
Gedrücktheit - suppression
verband (s. verbinden) - connect
Übergang - transition
Konjunktur - boom
der Webstuhl - loom
Beobachtungsgabe - astuteness (close observation)
beherrschen - dominate
Abgeordneter - delegate

JUGEND IN WIEN . . . S. 4, zweiter Paragraph
umschalten - von einem zu etwas anderem wechseln
vertraut - etwas, was man gut kennt
winzig - sehr klein
verlieh (verleihen) - gab (geben)
der Hochmut - wenn man denkt man ist besser als Andere
dulden - akzeptieren
die Mitgift - Geschenk(e) für eine Braut
sorgsam "auf sich halten" - sich selbst respektieren

sich verteilen - spread out
Schliff - cultured behavior
der Makler - broker
der Advokat (Rechtsanwalt) - lawyer
verhindern - prevent

S, 6 und 7 DIE KAPUZINERGRUFT
Kapuziner - Name von Mönchen (religiöse Gruppe)
die Gruft - wo Leute begraben sind
besteht - existiert
seinem eigenen Wunsch gemäss - nach seinem eigenen Wunsch
gefallen ist - gestorben ist
fromm - religiös
möge es gestattet sein - dürfen
töricht - dumm
leichtsinnig/leichtfertig - frivol, nicht ernst

das Gebilde - structures
entstehen - to be created, grow
die Schlacht - battle
geadelt (adeln) - be knighted
k. u. k. - kaiserliche und königliche - royal
der Held - hero
die Gnade - mercy
Bezirkshauptmann - person in charge of a district
ergeben - devoted
verdächtig werden - to be suspected
das Korn - wheat

JUGEND IN WIEN

unbehelligt - undistrubed
sich etwas einbilden - imagine
der Erbe - heir
taufen - to baptize

S. 8 DIE WELT VON GESTERN
prägnant - exact
gewähren - to grant
die Währung - currency
verbürgen - to guarantee
die Unwandelbarkeit - constancy
unweigerlich - undeniably

S. 9 DIE KAPUZINERGRUFT
gelegen - zur rechten Zeit
unausbleiblich - etwas, was bestimmt passieren wird
lediglich - nur

S. 9 und 10 DIE WELT VON GESTERN
das Verhängnis - ein schlechtes Schicksal
üppig - luxuriös
die Gemahlin - die Ehefrau
der Meuchelmord - assassination
der Taumel - frenzy

S. 11 DIE KAPUZINERGRUFT
die Agraffe - clasp; brooch
die Fichte - fir tree
Lorbeerkränze - laurel wreaths
zögern - eine Weile warten, bis man etwas tut
Tannenzapfen - braune Dinge, die an Tannenbäumen hängen

PICTURE SOURCES FOR INTRODUCTION

WIEN 1890-1920 by Robert Waissenberger
1984 Verlag Carl Ueberreuter
p. 35 Praterfahrt Maximilian Lenz 1900
P. 66 Ball der Stadt Wien Wilhelm Gause 1904
p. 67 Herr und Dame in einem Salon Anton Romako 1887
p. 95 Besuchskleid, Ende 19. Jahrhundert (Steingrüne Seide, Dekor: grüne Glassteine) Historisches Museum der Stadt Wien

VIENNESE DESIGN AND THE WIENER WERKSTÄTTE by Jane Kallir
1986 by Galerie St.Etienne/George Braziller
p. 92 Wiener Werkstätte pajama. 1920. Silk designed by Dagobert Peche.
p. 114 Sketch for a Wiener Werkstätte coat 1914 Max Snischek

WIEN 1900
Kunst Architektur und Design by K. Varredoe
original ed. in English, 1986 MOMA
1987 Benedikt Taschen Verlag
p. 26 Ansicht der Ringstrasse. Um 1888. Von links: Parlament, Rathaus, Wiener Universität und Burgtheater

ART IN VIENNA 1898-1918 by Peter Vergo
Cornell University Press 1975
p. 89 Vienna University, 1873-84, main façade Heinrich von Ferstel

# TREFFEN WIR UNS IN WIEN 1900!

A Curriculum Unit for Advanced High School German Students

Carol Heckman
Lawrence Central H.S.
Indianapolis, IN

Brian Huestis
Stone Mountain H.S.
Stone Mountain, GA

Karlyn McPike
Hicksville H.S.
Hicksville, OH

NEH Institute
"Vienna in the Early Twentieth Century:
The Cultural Response to Modernization"

University of Oregon
Summer 1993

# "TREFFEN WIR UNS IN WIEN 1900!"

To the teacher:

We have attempted to make this unit on fin-de-siècle Vienna as "user-friendly" as possible. Although we have developed a ten-day unit, we have intentionally generated the various activities to be as independent from the others as possible, so that teachers may choose those sections which would be most useful to them. Our objective is to provide advanced students with an overview of everyday life as well as high culture in turn-of-the-century Vienna.

A suggested culminating activity is a **Kaffeehaus** on Day Ten. Coffee and Torte will be served and a student-prepared magazine (**Zeitschrift**) in the Viennese style will be distributed and discussed.

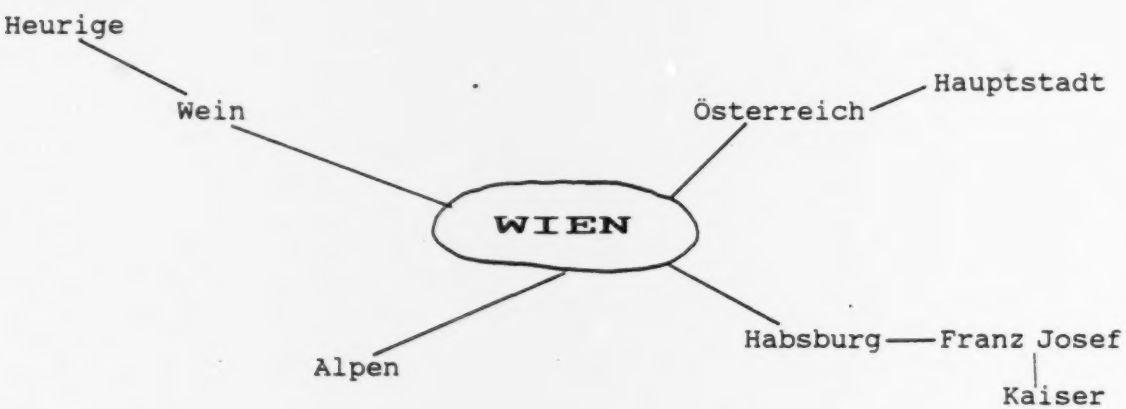
DAY ONE

The first day will include an evaluation of the students' present knowledge of Vienna, a visual introduction to the city and assignment of projects to complete the unit.

ACTIVITY ONE:

The teacher puts the word **WIEN** on the board and asks the students what comes to mind. The teacher records the responses in a networking fashion around the centering idea of **WIEN**.

Example:




There are no right or wrong answers and the teacher should praise the students for what they already know.

ACTIVITY TWO:

Students will receive maps (see map on page five) of the Ringstraße to follow and upon which they may take notes. The teacher should remind the students to note when the buildings were built, in what style, and for what purpose. Depending upon the language ability of the students, the teacher may need to explain certain terms in greater detail than is presented here.

1. Die Tour fängt bei der Postsparkasse an. Sie wurde zwischen 1904 und 1906 erbaut. Der Architekt war Otto Wagner. Sie war eine Bank für das Kleinbürgertum Wiens.

2. Das ist das Museum für Angewendete Kunst. 1903 fing die Wiener Werkstatt an, und eine Zeit der höheren Angewendeten Kunst folgte.

3. Das Künstlerhaus. Das war die einzige Halle für Kunstausstellungen in Wien vor 1897.

4. Dieses Gebäude heißt heutzutage die Staatsoper. Um 1900 hieß es die Hofoper. Die Architekten waren August von Siccardsburg und Edöuard van der Nüll. Der Stil ist Barock.

5. Akademie für Bildende Künste - hier wurden am Ende des 19. Jahrhunderts fast alle Künstler ausgebildet. Theophil Hansen war der Architekt.

6. Die Hofburg war der Palast der Dynastie Habsburg. Sie waren die Kaiser von Österreich und die Könige von Ungarn. Die Hofburg ist im Barockstil erbaut. Carl Husenaur hat einen neuen Flügel am Ende des 19. Jahrhunderts angebaut. Hier kann man die Schatzkammer der Habsburger und die Spanische Reitschule sehen.

7. & 8. **Das Kunsthistorische Museum** steht dem **Naturhistorischen Museum** gegenüber. Die beiden sind im Barockstil. Gottfried Semper war der Architekt. Dazwischen ist ein Standbild der Kaiserin Maria Theresia.

9. Das ist das Parlament im Neoklassizistischen Stil. Es wurde 1882 erbaut. Der Architekt war Theophil Hansen aus Dänemark. Davon ist die Figur von Athene vom Künstler Kundmann.

10. Das Rathaus wurde zwischen 1872 und 1883 erbaut. Sein Stil ist Neo-Gothik und der Architekt war Friedrich Schmidt.

11. Das Burgtheater wurde zwischen 1874 und 1888 im Frühbarockstil erbaut. Gottfried Semper und Carl Hasenaur waren die Architekten. Gustav Klimt hat teilweise das Treppenhaus des Theaters mit Malerei geschmückt.

12. Die Universität wurde zwischen 1873 und 1884 im

Renaissancestil von Heinrich Ferstel erbaut. Sie soll die Gedanken der Renaissance spiegeln.

13. Die Votivkirche war das erste Gebäude in der Ringstraße. Sie wurde zwischen 1856 und 1879 im neogothischen Stil von Heinrich Ferstel erbaut. (Sie soll ein Monument des Patriotismus sein und daran erinnern, daß Kaiser Franz Josef nicht von einem Meuchelmörder ermordet wurde.)

14. Die Börse wurde auch von Theophil Hansen zu derselben Zeit erbaut.

15. Die Rossauer Kaserne mußte dabei sein, weil früher die ganze Ringstraße nur eine Befestigung war. Das Militär hat immer die Stadtmitte und den Kaiser geschützt.

*Teacher's Note: One could add to these slides several buildings that are not on the Ringstraße, but would have also been a part of Wien 1900, for example: Stephanskirche, Secessiongebäude, Prater mit Riesenrad, Schönbrunn and Belvedere. If slides are unavailable, the teacher could use a video about Vienna to give the students an example of how Vienna looked at the turn of the century.

ACTIVITY THREE: Assignment of Unit Projects.

The following biographical reports could be assigned to the most advanced students as an additional grade, if this unit is used for a combined class. If the class is a small one, everyone could be assigned a report.

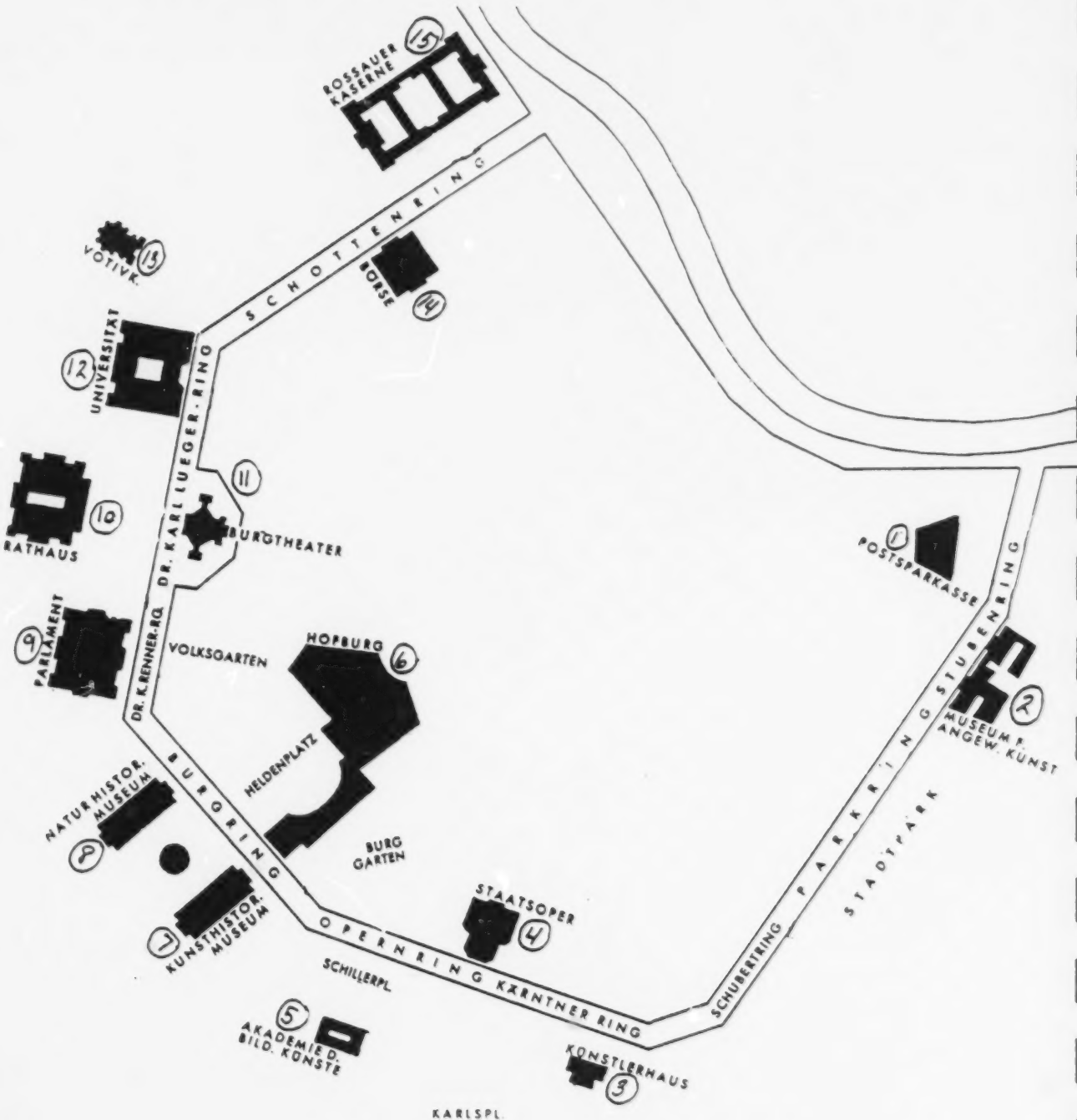
Reports are due on the following days:

Day Four: Gustav Klimt
Oskar Kokoschka
Wiener Werkstätte
Day Six: Arthur Schnitzler
Day Seven: Sigmund Freud
Day Nine: Johann Strauss der Jüngere
Arnold Schönberg
Gustav Mahler

Several biographies are included in this plan to assist teachers who choose not to assign reports.

If a Kaffeehaus concept is to be used on Day Ten, an editor for the **Zeitschrift** and several volunteers should be selected on Day One. Each student will contribute to this magazine in some way. Cake bakers and waiters for the final day could also be chosen at this time.

# DIE RINGSTRAßE



DAY TWO

On Day Two, students will learn what Austria looked like in 1900 and discover why Vienna was the cultural center of Central Europe.

ACTIVITY ONE: Map Comparison.

The teacher places a map of present-day Austria (see page seven) on the overhead projector. The teacher should review the neighboring countries with the students. The position of Vienna should, of course, be noted.

The teacher then puts the map of the Austro-Hungarian Empire on the overhead (see page eight). Ask a student to point out the position of Vienna.

On the board make two lists, one using the students' observations for Austria today and one for Austro-Hungary in 1900.

Example:

| Österreich | Österreich-Ungarn |
|---|---|
| kleiner | größer |
| schwächer | mächtiger |
| ein Land | viele Länder |
| Republik | Kaisertum |

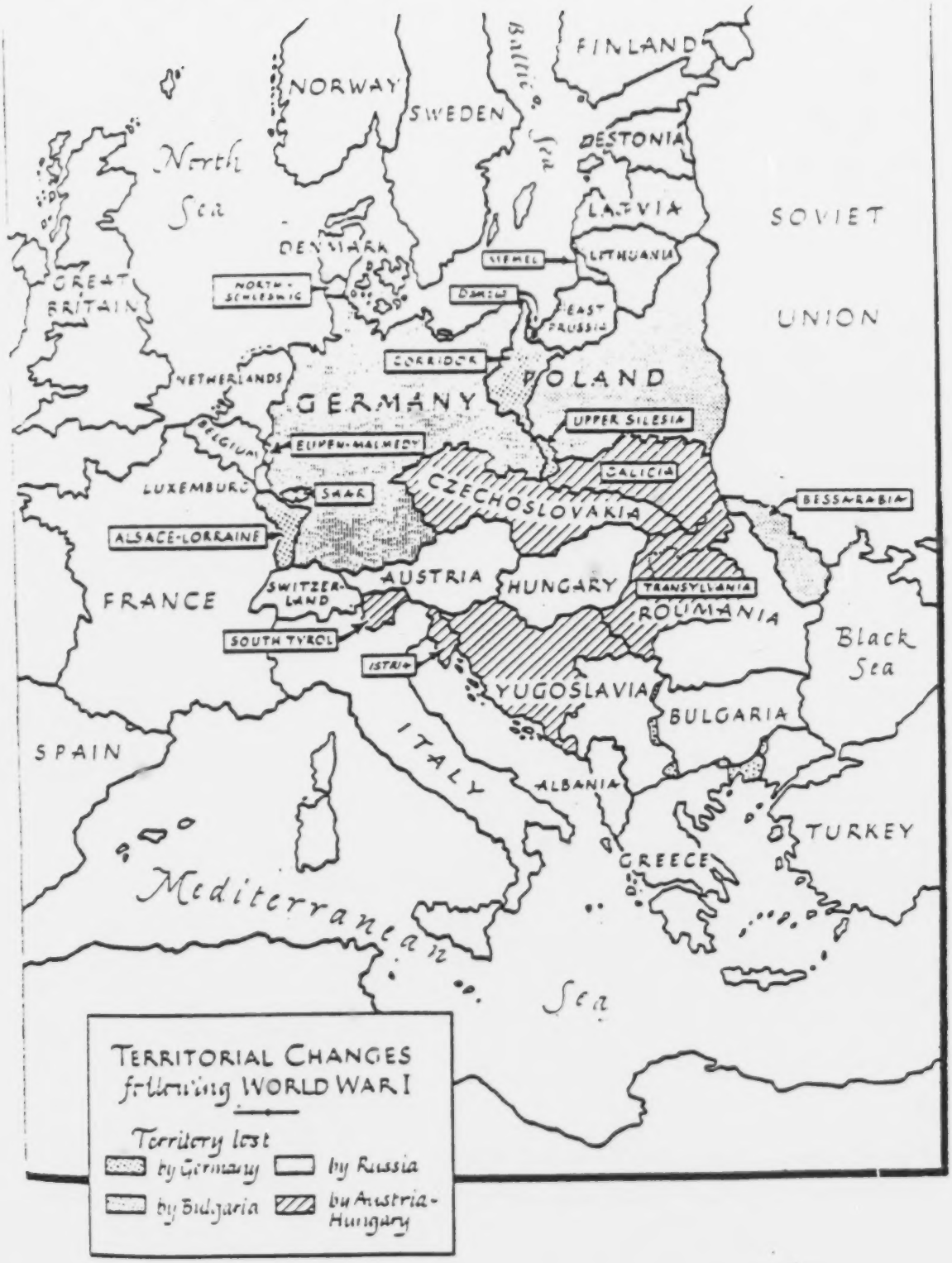
At this point, the teacher will need to give the students some basic historical facts. This will depend on the students' knowledge of world history. Include the following information:

1. Franz Josef was both the **Kaiser** of Austria and the **König** of Hungary.
2. K. u. K. meant **Kaiserreich und Königsreich Österreich-Ungarn.**
3. Both countries has their own parliaments and prime ministers.
4. Other ethnic groups in the Empire were not as well represented in the government.

Have students look at the map of the Empire and identify countries they know. Ask "Was passiert zur Zeit in diesem Teil Europas?" Students should recognize the immense land area involved and the power of the Kaiser in Vienna at that time. One could compare it to the many ethnic groups in the U.S.A. today.

ACTIVITY TWO:

Each student will receive an excerpt from Stefan Zweig's Die Welt von Gestern which describes a part of his life in turn-of-the-century Vienna. (See pages nine, ten and eleven.) Divide the students into groups of three or four and give each group member a copy of the same excerpt. Have students underline unfamiliar words. Their homework assignment will be to read these excerpts and prepare a vocabulary list of these words with German definitions and/or English equivalents.






BEST COPY AVAILABLE

BEST COPY AVAILABLE

## Das Schulgebäude

Diese Nüchternheit sprach sich schon äußerlich in unserem Schulgebäude aus, einem typischen Zweckbau, vor fünfzig Jahren eilig, billig und gedankenlos hingepflastert. Mit ihren kalten, schlecht gekalkten Wänden, niederen Klassenräumen ohne Bild oder sonst augenerfreuenden Schmuck, ihren das ganze Haus durchduftenden Anstandsorten, hatte diese Lernkaserne etwas von einem alten Hotelmöbel, das schon Unzählige vor einem benutzt hatten und Unzählige ebenso gleichgültig oder widerwillig benutzen würden; noch heute kann ich jenen muffigen, modrigen Geruch nicht vergessen, der diesem Haus wie allen österreichischen Amtsbüros anhaftete, und den man bei uns den "ärarischen" Geruch nannte, diesen Geruch von überheizten, überfüllten, nie recht gelüfteten Zimmern, der sich einem zuerst an die Kleider und dann an die Seele hängte.

---

## Im Klassenzimmer

Man saß paarweise wie die Sträflinge in ihrer Galeere auf niederen Holzbänken, die einem das Rückgrat krümmten, und saß, bis einem die Knochen schmerzten; im Winter flackerte das bläuliche Licht offener Gasflammen über unseren Büchern, im Sommer dagegen wurden sorglich die Fenster verhängt, damit sich der Blick nicht etwa träumerisch an dem kleinen Quadrat blauen Himmels erfreuen könnte. Noch hatte jenes Jahrhundert nicht entdeckt, daß unausgeformte junge körper Luft und Bewegung brauchen. Zehn Minuten Pause auf dem kalten, engen Gang galten für ausreichend innerhalb von vier oder fünf Stunden reglosen Hockens; zweimal in der Woche wurden wir in den Turnsal geführt, um dort bei sorglich geschlossenen Fenstern auf dem Bretterboden, der bei jedem Schritt Staub meterhoch aufwölkte, sinnlos herumzutappen; damit war der Hygiene Genüge geleistet, der Staat hatte an uns seine "Pflicht" erfüllt für die "mens sana in corpore sano".

---

## Die Mädchen

Da aber die Luft - besonders in Wien - auch in jenen moralischen Zeiten voll gefährlicher erotischer Infektionsstoffe war, mußte ein Mädchen aus gutem Hause von der Geburt bis zu dem Tage, da es mit seinem Gatten den Traualtar verließ, in einer völlig sterilisierten Atmosphäre leben. Um die jungen Mädchen zu schützen, ließ man sie nicht einen Augenblick allein. Sie bekamen eine Gouvernante, die dafür zu sorgen hatte, daß sie gottbewahre nicht einen Schritt unbehütet vor die Haustür traten, sie wurden zur Schule, zur Tanzstunde, zur Musikstunde gebracht und ebenso abgeholt. Jedes Buch, das sie lasen, wurde kontrolliert, und vor allem wurden die jungen Mädchen unablässig beschäftigt, um sie von möglichen gefährlichen Gedanken abzulenken. Sie mußten Klavier üben und Singen und Zeichnen und fremde Sprachen und Kunstgeschichte und Literaturgeschichte lernen, man bildete und überbildete sie. Aber während man versuchte, sie so gebildet und gesellschaftlich wohlerzogen wie nur denkbar zu machen, sorgte man gleichzeitig ängstlich dafür, daß sie über alle natürlichen Dinge in einer für uns heute unfaßbaren Ahnungslosigkeit verblieben.

## Im Kaffeehaus

Um dies zu verstehen, muß man wissen, daß das Wiener Kaffeehaus eine Institution besonderer Art darstellt, die mit keiner ähnlichen der Welt zu vergleichen ist. Es ist eigentlich eine Art demokratischer, jedem für eine billige Schale Kaffee zugänglicher Klub, wo jeder Gast für diesen kleinen Obolus stundenlang sitzen, diskutieren, schreiben, Karten spielen, seine Post empfangen und vor allem eine unbegrenzte Zahl von Zeitungen auf und nicht nur die Wiener, sondern die des ganzen Deutschen Reiches und die französischen und englischen und italienischen und amerikanischen, dazu sämtliche wichtigen literarischen und künstlerischen Revuen der Welt, der "Mercure de France" nicht minder als die "Neue Rundschau", der "Studio" und das "Burlington Magazine". So wußten wir alles, was in der Welt vorging, aus erster Hand, wir erfuhren von jedem Buch, das erschien, von jeder Aufführung, wo immer sie stattfand, und verglichen in allen Zeitungen die Kritiken; nichts hat vielleicht so viel zur intellektuellen Beweglichkeit und internationalen Orientierung des Österreichers beigetragen, als daß er im Kaffeehaus sich über alle Vorgänge der Welt so umfassend orientieren und sie zugleich im freundschaftlichen Kreise diskutieren konnte.

---

## Die Frauenmode

In der Mitte des Körpers wie eine Wespe abgeschnürt durch ein Korsett aus Fischbein, den Unterkörper wiederum weit aufgebauscht zu einer riesigen Glocke, den Hals hoch verschlossen bis an das Kinn, die Füße bedeckt bis hart an die Zehen, das Haar mit unzähligen Löckchen und Schmecken und Flechten aufgetürmt unter einem majestätisch schwankenden Hutungetüm, die Hände selbst im heißesten Sommer in Handschuhe gestülpt, wirkt dies heute längst historische Wesen "Dame" trotz des Parfüms, das seine Nähe umwölkte, trotz des Schmucks, mit dem es beladen war, und der kostbarsten Spitzen, der Rüschen und Behänge als ein unseliges Wesen von bedauernswerter Hilflosigkeit. Auf den ersten Blick wird man gewahr, daß eine Frau, einmal in eine solche Toilette verpanzert wie ein Ritter in seine Rüstung, nicht mehr frei, schwunghaft und grazil sich bewegen konnte, daß jede Bewegung, jede Geste und in weiterer Auswirkung ihr ganzes Gehabe um solchem Kostüm künstlich, unnatürlich, widernatürlich werden mußte.

## Die Lehrer

Auch unsere Lehrer hatten an der Trostlosigkeit jenes Betriebes keine Schuld. Sie waren weder gut noch böse, keine Tyrannen und andererseits keine hilfreichen Kameraden, sondern arme Teufel, die sklavisch an das Schema, an den behördlich vorgeschriebenen Lehrplan gebunden, ihr "Pensum" zu erledigen hatten wie wir das unsere und - das fühlten wir deutlich - ebenso glücklich waren wie wir selbst, wenn mittags die Schulglocke scholl, die ihnen und uns die Freizeit gab. Sie liebten uns nicht, sie haßten uns nicht, und warum auch, denn sie wußten von uns nichts; noch nach ein paar Jahren kannten sie die wenigsten von uns mit Namen, nichts anderes hatte im Sinn der damaligen Lehrmethode sie zu bekümmern als festzustellen, wie viele Fehler "der Schüler" in der letzten Aufgabe gemacht hatte. Sie saßen oben auf dem Katheder und wir unten, sie fragten, und wir mußten antworten, sonst gab es zwischen uns keinen Zusammenhang. Denn zwischen Lehrer und Schüler, zwischen Katheder und Schulbank, dem sichtbaren Oben und sichtbaren Unten stand die unsichtbare Barriere der "Autotrität", die jeden Kontakt verhinderte.

---

## Der Sport

Allerdings war im vorigen Jahrhundert die Sportwelle noch nicht von England auf unseren Kontinent herübergekommen. Es gab noch kein Stadion, wo hunderttausend Menschen vor Begeisterung tobten, wenn ein Boxer dem anderen die Faust in die Kinnlade schmetterte; die Zeitungen sandten noch nicht Berichterstatter, damit sie homerischem Aufschwung über ein Hockeyspiel spaltenlang berichteten. Ringkämpfe, Athletenvereine, Schwergewichtsrekorde galten zu unserer Zeit noch als eine Angelegenheit der äußeren Vorstadt, und Fleischermeister und Lastträger bildeten ihr eigentliches Publikum; höchstens der edlere, aristokratischere Rennsport lockte, ein paarmal im Jahre, die sogenannte "gute Gesellschaft" auf den Rennplatz, nicht aber uns, denen jede körperliche Betätigung als blanker Zeitverlust erschien. Mit dreizehn Jahren, als jene intellektuell-literarische Infektion bei mir begann, stellte ich das Eislaufen ein, verwandte das von den Eltern mir für eine Tanzstunde zugebilligte Geld für Bücher, mit achtzehn konnte ich noch nicht schwimmen, nicht tanzen, nicht Tennis spielen; noch heute kann ich weder radfahren noch chauffieren, und in sportlichen Dingen vermag jeder Zehnjährige mich zu beschämen.

DAY THREE

Students will compare their daily live to life in **Wien 1900** using the excerpts from Stefan Zweig.

ACTIVITY ONE: (Ten to fifteen minutes)

Students will divide into groups according to which excerpt they received on Day Two. Each group will receive a worksheet to fill out with two columns: **WIEN 1900** and **HEUTE**. Each group will list the activities and customs they read about in the excerpts and list an equivalent activity or custom in their lives today.

ACTIVITY TWO:

Each group will report its findings to the class. Students should be encouraged to take notes, perhaps on copies of the original group worksheet. Of course, reports should be in German and limited to five to seven minutes per report.

HOMEWORK:

Each student will use his/her notes to write an essay for the next day comparing his/her life to life in **WIEN 1900**. The essays should be written with every other line left blank. This will make it easier for the essays to be corrected.

DAY FOUR

The students will edit each other's essays. Art in **WIEN 1900** will be presented by the students.

ACTIVITY ONE:

Students exchange papers and have ten minutes to correct the exchanged paper between the lines. Papers are then returned to the original authors, and a final copy will be due on Day Five.

ACTIVITY TWO: **Kunst in Wien 1900**

The first of several student-prepared reports are presented in German. **Klimt**, **Kokoschka** and the **Wiener Werkstätte** will be introduced. The teacher should have slides, posters, books, transparencies or other examples of their work to share with the students. The students should be encouraged to ask questions. Comparisons could be made between Klimt's Impressionist **Jugendstil** and Kokoschka's Expressionist style. Also, the idea of fine arts (**Bildende Künste**) and applied arts (**Angewendete Künste**) can be easily distinguished using the portraits of Klimt and Kokoschka and the posters, architecture and designs of the **Wiener Werkstätte**.

## Biographisches über die Künstler

Gustav Klimt (1862 - 1918) war Sohn eines Goldgraveurs und sollte auch Lehrling in dieser Branche werden. Mit 14 Jahren hat er an der Kunstgewerbeschule angefangen. Eines seiner ersten Kunstwerke war die Ausmalung des Treppenhauses des Burgtheaters. Er war Leiter der Secession 1897 und hat den Jugendstil gefördert. Beeinflußt war er vom Mosaik in Ravenna, Italien und der Byzantinischen Kunst. Später im Leben hat er nur Frauenporträte gemalt.

Oskar Kokoschka (1886 - 1980) hat 1904 sein Studium an der Kunstgewerbeschule angefangen. Er studierte Kunstlehrer aber hat nie unterrichtet. Als Expressionist versuchte er, das "Bewußtsein der Gesichte" seiner Porträten zu zeigen. Er war auch Schriftsteller. Mit dem Architekten Alfred Loos hat er oft zusammengearbeitet. Kokoschka hat auch die Zeitschrift Der Sturm illustriert.

Die Wiener Werkstätte waren 1903 etabliert. Kunst an die Massen zu bringen war das erste Ziel dieser Gruppe von Künstlern und Handwerkern. Sie haben zusammen Möbel, Kleidung, Juwelien, Spielzeuge, Plakaten, sogar Häuser und Palasten entworfen. Die Teilnehmer dieser Werkstatt entschloßen Gustav Klimt (Maler), Josef Hoffman (Architekten), Kolo Moser (Graphiker) und Carl Otto Czeschka (Graphiker).

ACTIVITY THREE: (optional) **Beschreibung**

If time permits and the teacher has a good collection of art of this era, the students could describe a poster or portrait to a partner who would then try to draw it based on the description.

In preparation for Day Five, remind the students that they will be **Künstler** the next day and that they should bring crayons, colored pencils, felt markers, etc. with them.

DAY FIVE

The students will become **Angewendete Künstler** as they design posters for their own **Kaffeehäuser**.

ACTIVITY ONE:

Collect the final form of the students' essays. The teacher may also wish to collect the vocabulary lists which the students prepared earlier in the week.

ACTIVITY TWO:

The teacher will need to have large sheets of paper or posterboard available and also some additional markers, colored pencils, etc.

The premise of this exercise is that each student is opening a new **Kaffeehaus** in **Wien 1900** and wants to design an attractive poster with a name that will attract the young intellectual set (**Jung Wien**). The teacher should have several posters (**Wiener Werkstätte**) available as examples.

Some students might also wish to design a masthead for the class magazine (**Zeitschrift**).

Students who do not complete their posters in class must finish them for homework.

DAY SIX

The students will learn about the Austrian author Arthur Schnitzler and read an excerpt from one of his one-act plays.

ACTIVITY ONE: Schnitzler Report

The student who selected Arthur Schnitzler presents his or her report.

## Biographisches über Schnitzler

Arthur Schnitzler wurde am 15. Mai 1862 in Wien geboren. Er versuchte mit neun Jahren seine ersten Dramen zu schreiben. Nach dem Abitur studierte er Medizin. Von 1888 bis 1893 war er Assistent seines Vaters in der Allgemeinen Poliklinik in Wien; nach dem Tod seines Vaters eröffnete er eine Privatpraxis. Beginn lebenslanger Freundschaften mit Hugo von Hofmannsthal, Felix Salten, Richard Beer-Hofmann und Hermann Bahr. In seinen dramatischen und erzählerischen Werken beschäftigte er sich mit der Idee des einzelnen Menschen, der individuellen Gestalt. Arthur Schnitzler hat, von Reisen abgesehen, seine Geburtstadt nie verlassen; am 21. Oktober 1931 ist er dort gestorben.

ACTIVITY TWO:

The students will read and act out a scene from one of Arthur Schnitzler's one act plays (**Einakter**) "Die Frage an das Schicksal." (This scene is included in this unit following the bibliography.) Three students are assigned the parts of Anatol, Max and Cora, or students may wish to take turns. If time runs out, assign the remainder of the text as homework.

*Teacher's Note: The teacher should meet today with those students who are compiling the magazine (**Zeitschrift**) for day ten. Artwork from day five as well as essays could be selected and prepared for printing.

DAY SEVEN

The students will discuss the excerpt from Schnitzler, learn about Sigmund Freud from a fellow student and attempt a dream intrepretation.

ACTIVITY ONE: Die Frage an das Schicksal

Discuss the use of hypnosis in Schnitzler's play. It was considered very modern and scientific at this time. Freud, for example, went to Paris to study hypnosis.

Also discuss the meanings of the words **treu** and **die Wahrheit** in the piece.

Examples of discussion questions:

**Möchte Anatol die Wahrheit wissen?**
**War Cora treu?**
**Was sagt Max über Frauen?**

ACTIVITY TWO: Report on Freud

After the student who selected Sigmund Freud presents his or her report, introduce the concept of wish fulfillment and pass out the homework sheet (see next page).

Hausaufgabe

Sigmund Freud, der "Vater der Psychoanalyse," wurde 1856 in Freiberg, Mähren geboren. Er studierte Medizin und wurde Forscher für seelische Krankheiten. Er interessierte sich für die Hypnose und er entwickelte die Methode der Psychoanalyse. Freud wurde 1902 Professor in Wien und erhielt 1930 den Goethepreis. 1930 emigrierte er nach London, wo er 1939 starb.

Freud behauptete in seinem Werk Traumdeutung, daß jeder Traum, auch wenn er peinlich, grausam, oder traurig ist, doch eine Wunscherfüllung enthält. Wenn man versucht, einen Traum zu interpretieren, sollte es immer möglich sein, irgendwo eine Wunscherfüllung zu finden, auch wenn der Traum nicht direkt aussagt, was er bedeutet.

Hier ist ein Traum, den Freud in seinem Werk beschrieb. Lies die Beschreibung, und schreib einen Absatz, in dem Du versuchst, den Traum als Wunscherfüllung zu interpretieren.

Die Patientin, ein junges Mädchen, begann: Sie erinnern sich, daß meine Schwester jetzt nur einen Buben hat, den Karl; den älteren, Otto, hat sie verloren, als ich noch in ihrem Hause war. Otto war mein Liebling, ich habe ihn eigentlich erzogen. Den Kleinen habe ich auch gern, aber natürlich lange nicht so sehr wie den Verstorbenen. Nun träume ich diese Nacht, daß ich den Karl tot vor mir liegen sehe. Er liegt in seinem Sarg, die Hände gefaltet, Kerzen ringsherum, kurz ganz so wie damals der kleine Otto, dessen Tod mich so erschüttert hat. Nun sagen Sie mir, was soll das heißen? Sie kennen mich ja; bin ich eine so schlechte Person, daß ich meiner Schwester den Verlust des einzigen Kindes wünschen sollte, das sie noch besitzt? Oder heißt der Traum, daß ich lieber den Karl tot wünschte als den Otto, den ich um so viel lieber gehabt habe?

DAY EIGHT

Students compare their dream interpretations and discuss an excerpt from Robert Musil's Die Verwirrungen des Zöglings Törless.

ACTIVITY ONE:

The students relate to the class their interpretations of the dream they read for homework. Make a list on the board or on a transparency of the various ideas, and be sure the students explain how their interpretation involves a wish fulfillment. Then share Freud's interpretation with the class:

Ich versicherte ihr, daß diese letzte Deutung ausgeschlossen sei. Nach kurzem Besinnen konnte ich ihr die richtige Deutung des Traumes sagen, die ich dann von ihr bestätigen ließ. Es gelang mir dies, weil mir die ganze Vorgeschichte der Träumerin bekannt war.

Frühzeitig verwaist, war das Mädchen im Hause ihrer um vieles älteren Schwester aufgezogen worden und begegnete unter den Freunden und Besuchern des Hauses auch dem Manne, der einen bleibenden Eindruck auf ihr Herz machte. Es schien eine Weile, als ob diese kaum ausgesprochenen Beziehungen mit einer Heirat enden sollten, aber dieser glückliche Ausgang wurde durch die Schwester vereitelt, deren Motive nie eine völlige Aufklärung gefunden haben. Nach dem Bruch mied der von unserer Patientin geliebte Mann das Haus; sie selbst machte sich einige Zeit nach dem Tod des kleinen Otto, an den sie ihre Zärtlichkeit unterdessen gewendet hatte, selbständig. Es gelang ihr aber nicht, sich von der Abhängigkeit frei zu machen, in welche sie durch ihre Neigung zu dem Freund ihrer Schwester geraten war. Ihr Stolz gebot ihr, ihm auszuweichen; es war ihr aber unmöglich, ihre Liebe auf andere Bewerber zu übertragen, die sich in der Folge einstellten. Wenn der geliebte Mann, der dem Literatenstand angehörte, irgendwo einen Vortrag angekündigt hatte, war sie unfehlbar unter den Zuhörern zu finden, und auch sonst ergriff sie jede Gelegenheit, ihn am dritten Orte aus der Ferne zu sehen. Ich erinnerte mich, daß sie mir tags vorher erzählt hatte, der Professor ginge in ein bestimmtes Konzert, und sie wolle auch dorthin gehen, um sich wieder einmal seines Anblicks zu erfreuen. Das war am Tag vor dem Traum; an dem Tag, an dem sie mir den Traum erzählte, sollte das Konzert stattfinden. Ich konnte mir so die richtige Deutung leicht konstruieren und fragte sie, ob ihr irgendein Ereignis einfalle, das nach dem Tod des kleinen Otto eingetreten sei. Sie antwortete sofort: Gewiß, damals ist der Professor nach langem Ausbleiben wiedergekommen, und ich habe ihn an dem Sarg des kleinen Otto wieder einmal gesehen. Es war genau so, wie ich es erwartet hatte. Ich deutete also den Traum in folgender Art: "Wenn jetzt der andere Knabe stürbe, würde sich dasselbe wiederholen. Sie würden den Tag bei Ihrer Schwester zubringen, der Professor käme sicherlich hinauf, um zu kondolieren, und unter den nämlichen Verhältnissen wie damals würden Sie ihn wiedersehen. Der Traum bedeutet nichts als diesen ihren Wunsch nach Wiedersehen, gegen den Sie innerlich ankämpfen. Ich weiß, daß Sie das Billett für das heutige Konzert in der Tasche tragen. Ihr Traum ist ein Ungeduldstraum, er hat das Wiedersehen, das heute stattfinden soll, um einige Stunden verfrüht."

Very advanced classes could be given Freud's original text to read, or the teacher could summarize Freud's interpretation in simpler German.

The students then review their list of interpretations to determine whose idea was closest to Freud's. It should be pointed out, of course, that although Freud believed his interpretation to be the only one possible, his contemporaries did not always agree with him!

Collect the students' homework, and keep the papers for possible inclusion in the magazine to be distributed on the last day of the unit.

ACTIVITY TWO:

The students will discuss an excerpt of Robert Musil's **Törless**.

Pass out the following quote from **Törless**, or show it on a transparency:

Von alldem, was wir den ganzen Tag lang in der Schule tun, - was davon hat eigentlich einen Zweck? Wovon hat man etwas? Ich meine etwas für sich haben, - du verstehst? Man weiß am Abend, daß man wieder einen Tag gelebt hat, daß man so und so viel gelernt hat, man hat dem Stundenplan genügt, aber man ist dabei leer geblieben, - innerlich meine ich, man hat sozusagen einen ganz innerlichen Hunger ....

Do not identify the source of the quote. Ask the students, in German, if these thoughts about formal education have ever occured to them. Have them describe their feelings about the usefulness of their own education. Have they ever asked anyone why they are expected to study what they do? If so, what answers were they given? Do they accept those answers? Twenty years from now, how will they answer the question when posed by their own children? Finally, when and in what context do they believe this quote was written?

At this point, identify the source of the quote. If time allows, share a bit of biographical information about Robert Musil, and have students note the similarity between the character Törless' feelings about formal schooling and those of Stefan Zweig. Students will be able to identify with the feelings of these young men from **Wien 1900** and will realize, "The more things change, the more they stay the same!"

*Teacher's Note: Select dream assignments for the **Zeitschrift**.

Biographisches über Robert Musil:

Der Dichter Robert Musil wurde am 6. November 1880 in Klagenfurt, Österreich geboren. Nach dem Wunsch seiner Eltern sollte er Offizier werden, aber stattdessen wurde er Ingenieur und studierte danach Philosophie. Jahrzehntelang widmete er sich seinem monumentalen Romanwerk Der Mann ohne Eigenschaften. Er starb 1942 in der Schweizer Emigration.

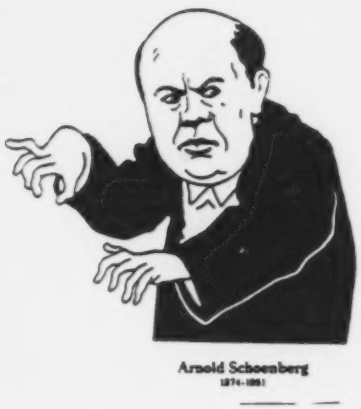
Die Londoner "Times" nannte Musil sieben Jahre nach seinem Tod "den bedeutendsten deutschschreibenden Romancier dieser Jahrhunderthälfte und zugleich unbekanntesten Schriftsteller dieses Zeitalters."

DAY NINE

The students will be introduced to the variety of music heard in **Wien 1900**. The teacher will need to have on hand examples of waltzes by Strauss and works by Mahler and Schönberg.

ACTIVITY ONE: Student Reports

The students will present oral reports on Johann Strauss (**der Jüngere**), Gustav Mahler and Arnold Schönberg. After each report, examples of their music should be played. Discussion may follow.



Arnold Schönberg (1874 - 1951) war Komponist. In den früheren Lebensjahren hat er chromatische Musik im romantischen Stil geschrieben. Später hat er ein neues System der Musik entwickelt. Er hat die zwölf Noten unchromatisch gebraucht. Dieses System heißt Atonalität. Er sagte einmal, "Meine Musik ist nicht modern, sie wird nur schlecht gespielt".

Johann Strauss (1825 - 1899) war der Sohn eines Komponisten und Dirigenten, der auch Johann Strauss hieß. Nach dem Tod des Vaters hat er das Orchester des Vaters dirigiert. Er ist berühmt für seine Walzer und Operetten, zum Beispiel: <u>Blaue Donau</u>, <u>Kaiserwalzer</u>, und <u>Wiener Blut</u>. Er wurde den Walzerkönigen und den Kaiser von Wien genannt.

Gustav Mahler (1860 - 1911) war Komponist und Dirigent der Hofoper. Weil er Jude war, wurde er oft kritisiert. Seine Musik war fortschrittlich, aber darin hat er doch viele Melodien aus Volksliedern benutzt.

ACTIVITY TWO:

Move desks, etc., and set up a dance floor. If the teacher knows how to waltz, teach the students to do so. One might emphasize how provocative the waltz was in its day.

If the teacher does not feel comfortable teaching the waltz, a video containing waltzing might be used. Selections from such films as Mayerling or Prisoner of Zenda would be appropriate.

ACTIVITY THREE: Preparation for **Kaffeehaus**

Make sure everyone knows the assignment for Day Ten and what role he or she will play. Check with the **Zeitschrift** staff so that it will be available for the **Kaffeehaus** on Day Ten.

DAY TEN

This day should serve as a culminating event for this unit. Participation grades should be given for the students during this activity.

ACTIVITY ONE: **Kaffeehaus**

Decorate the room with the posters made on Day Five. Waiters and waitresses should be ready to take orders for **Kaffee und Torten**. The students may take turns being customers. Play money could be used and even designed by students. Every student will receive a **Zeitschrift** and the participation grade will depend on the student reading parts of it and discussing the articles in German. The teacher should move about the room to be sure the students are speaking German. Viennese music might be played in the background. Some students could receive mail, such as a note from the teacher on the excellent work in the **Zeitschrift**.

*Teacher's Note: This day can be as elaborate or simple as the teacher wishes. This would be an excellent opportunity to invite administrators or even parents to the classroom.

Suggested menu:

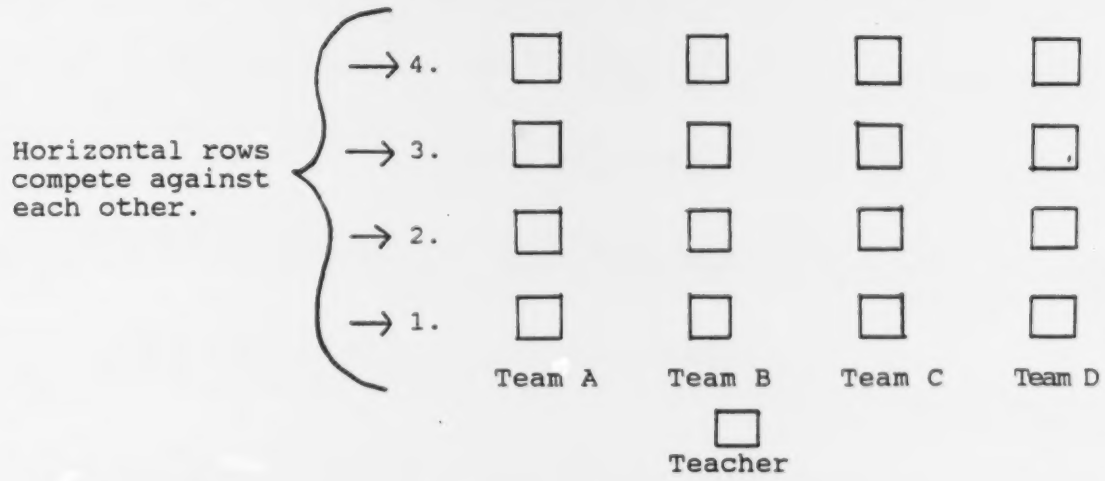
strong coffee - with **Schlagsahne**
**Sachertorte**
**Schwarzwälderkirschtorte**
**Obsttorte**
**Apfelkuchen**

OPTIONAL ACTIVITY: If one does not wish to compile a **Zeitschrift** or have a **Kaffeehaus** event, the game on the following page may be used to review the unit and to evaluate the students' knowledge of **Wien 1900**.

Wiederholungsspiel:

Whether or not the teacher plans to give an objective test on the material covered in this unit, this quiz game may be used as a review at the end of the unit.

Students are divided in teams of four or five students per team. Each team occupies a different vertical row of desks:




The teacher reads a question, then calls out a number from one to four or five, depending on class size and the number of horizontal rows. Any student sitting in the horizontal row whose number is called now has a chance to answer the question. Any student who thinks he or she knows the answer raises one hand and simultaneously slaps the desk with the other. (This makes it easier for the teacher to determine who was first to respond.) The teacher calls on the first one in the row called to raise a hand. That student must then answer the question immediately. (No more than a few sedonds of hesitation are allowed, but there is no penalty for incorrect answers.) If the question is answered correctly, that team gets one point. If an incorrect answer is given, the teacher repeats the question and calls out another number. The students in that horizontal row now have a chance to answer. This continues until someone answers correctly, or until all rows have been called, at which point the teacher gives the answer and then asks the next question.

Every five minutes or so, the teacher should allow the students to change seats, as long as they remain in their vertical row (that is, they must stay with their original team). This way, students do not always have to compete against the same three or four classmates.

Wiederholungsspiel (continued):

If there is an unequal number of students on the teams, students may take turns keeping score on the board or taking over the teacher's role as emcee. Students may also be asked to write game questions for homework the day before the game is to be played.

The team with the most points after all questions have been asked is the winner. (Recommended playing time is twenty minutes.)

*Teacher Notes: This game is highly successful because:

1. All students are actively involved at all times, since no one knows which row will be called for any particular question.

2. The game is exciting and moves very quickly, so that a great amount of material may be reviewed in a short time.

3. Although all students have the opportunity to answer questions, no one is ever "put on the spot" or singled out because he or she does not know a particular answer.

Sample Questions for Review Game:

1. Wer war der "Vater der Psychoanalyse"? (Sigmund Freud)

2. Buchstabiere den Nachnamen des expressionistischen Künstlers, der ein Mitglied der Wiener Werkstätte war! (Kokoschka)

3. Nenne zwei Walzer, die Johann Strauss komponiert hat! (**Blaue Donau, Wiener Blut**)

4. Wie heisst das autobiographische Werk Stefan Zweigs? (**Die Welt von Gestern**)

5. Wer hat als Komponist das System der Atonalität entwickelt? (Arnold Schönberg)

6. Wessen Standbild steht zwischen dem Kunsthistorischen Museum und dem Naturhistorischen Museum? (die Kaiserin Maria Theresia)

7. Wer hat das Treppenhaus des Burgtheaters mit Malerei geschmuckt? (Gustav Klimt)

8. Was bedeutet K. u. K.? (Kaiserreich und Königsreich Österreich-Ungarn)

9. Welcher Schriftsteller hat seine Geburtstadt nie verlassen? (Arthur Schnitzler)

10. Wo haben sich Künstler und Schriftsteller fast jeden Tag in Wien um 1900 getroffen? (in Kaffeehäusern)

## Bibliography

Freud, Sigmund. Brautbriefe. Frankfurt am Main: Fischer, 1968.

Freud, Sigmund. Die Traumdeutung. Leipzig: Deuticke, 1911.

Gartenberg, Egon. Johann Strauss, The End of an Era. New York: Da Capo, 1974.

Gould, Glenn. Arnold Schoenberg, A Perspective. Cincinnati: University of Cincinnati, 1964.

Janik, Allan, and Toulmin, Stephen. Wittgenstein's Vienna. New York: Touchstone, 1973.

Kapner, Gerhardt. Die Denkmaler der Wiener Ringstraße. Wien-München: Jugend und Volk, 1969.

Miller, Jonathon, ed. Freud. Boston: Little, Brown, 1972.

A Musical Alphabet. Santa Barbara: Bellerophon, 1991.

Musil, Robert. Die Verwirrungen des Zöglings Törleß. Hamburg: Rowohlt, 1978.

Musil, Robert. Young Torless. New York: Noonday, 1955.

Schnitzler, Arthur. Anatol. Berlin: DeGruyter, 1964.

Schnitzler, Arthur. Der Weg ins Freie. Frankfurt am Main: Fischer, 1961.

Schoske, Carl E.. Fin-de-Siecle Vienna. New York: Vintage Books, 1981.

Vergo, Peter. Art in Vienna 1898-1918. Ithaca: Cornell University Press, 1975.

Zweig, Stefan. Die Welt von Gestern. Frankfurt am Main: Fischer, 1970.

## DIE FRAGE AN DAS SCHICKSAL

ANATOL, MAX, CORA.

*Anatols Zimmer.*

MAX. Wahrhaftig, Anatol, ich beneide dich . . .

ANATOL *lächelt.*

MAX. Nun, ich muß dir sagen, ich war erstarrt. Ich habe ja doch bisher das Ganze für ein Märchen gehalten. Wie ich das nun aber sah, . . . wie sie vor meinen Augen einschlief . . . wie sie tanzte, als du ihr sagtest, sie sei eine Ballerine, und wie sie weinte, als du ihr sagtest, ihr Geliebter sei gestorben, und wie sie einen Verbrecher begnadigte, als du sie zur Königin machtest . . .

ANATOL. Ja, ja.

MAX. Ich sehe, es steckt ein Zauberer in dir!

ANATOL. In uns allen.

MAX. Unheimlich.

ANATOL. Das kann ich nicht finden . . . Nicht unheimlicher als das Leben selbst. Nicht unheimlicher als vieles, auf das man erst im Laufe der Jahrhunderte gekommen. Wie, glaubst du wohl, war unseren Voreltern zumute, als sie plötzlich hörten, die Erde drehe sich? Sie müssen alle schwindlig geworden sein!

MAX. Ja . . . aber es bezog sich auf alle!

ANATOL. Und wenn man den Frühling neu entdeckte! . . . Man würde auch an ihn nicht glauben! Trotz der grünen Bäume, trotz der blühenden Blumen und trotz der Liebe.

MAX. Du verirrst dich; all das ist Gefasel. Mit dem Magnetismus . . .

ANATOL. Hypnotismus . . .

MAX. Nein, mit dem ists ein ander Ding. Nie und nimmer würde ich mich hypnotisieren lassen.

ANATOL. Kindisch! Was ist daran, wenn ich dich einschlafen heiße, und du legst dich ruhig hin.



BEST COPY AVAILABLE

MAX. Ja, und dann sagst du mir: »Sie sind ein Rauchfangkehrer«, und ich steige in den Kamin und werde rußig! . . .

ANATOL. Nun, das sind ja Scherze . . . Das Große an der Sache ist die wissenschaftliche Verwertung. — Aber ach, allzuweit sind wir ja doch nicht.

MAX. Wieso . . . ?

ANATOL. Nun, ich, der jenes Mädchen heute in hundert andere Welten versetzen konnte, wie bring' ich mich selbst in eine andere?

MAX. Ist das nicht möglich?

ANATOL. Ich hab' es schon versucht, um die Wahrheit zu sagen. Ich habe diesen Brillantring minutenlang angestarrt und habe mir selbst die Idee eingegeben: Anatol! schlafe ein! Wenn du aufwachst, wird der Gedanke an jenes Weib, das dich wahnsinnig macht, aus deinem Herzen geschwunden sein.

MAX. Nun, als du aufwachtest?

ANATOL. O, ich schlief gar nicht ein.

MAX. Jenes Weib . . . jenes Weib? . . . Also noch immer!

ANATOL. Ja, mein Freund! . . . noch immer! Ich bin unglücklich, bin toll.

MAX. Noch immer also . . . im Zweifel?

ANATOL. Nein . . . nicht im Zweifel. Ich weiß, daß sie mich betrügt! Während sie an meinen Lippen hängt, während sie mir die Haare streichelt . . . während wir selig sind . . . weiß ich, daß sie mich betrügt.

MAX. Wahn!

ANATOL. Nein!

MAX. Und deine Beweise?

ANATOL. Ich ahne es . . . ich fühle es . . . darum weiß ich es!

MAX. Sonderbare Logik!

ANATOL. Immer sind diese Frauenzimmer uns untreu. Es ist ihnen ganz natürlich . . . sie wissen es gar nicht . . . So wie ich zwei oder drei Bücher zugleich lesen muß, müssen diese Weiber zwei oder drei Liebschaften haben.

MAX. Sie liebt dich doch?

ANATOL. Unendlich . . . Aber das ist gleichgültig. Sie ist mir untreu.





MAX. Und mit wem?

ANATOL. Weiß ich's? Vielleicht mit einem Fürsten, der ihr auf der Straße nachgegangen, vielleicht mit einem Poeten aus einem Vorstadthause, der ihr vom Fenster aus zugelächelt hat, als sie in der Früh' vorbeiging!

MAX. Du bist ein Narr!

ANATOL. Und was für einen Grund hätte sie, mir nicht untreu zu sein? Sie ist wie jede, liebt das Leben, und denkt nicht nach. Wenn ich sie frage: Liebst du mich? — so sagt sie ja — und spricht die Wahrheit; und wenn ich sie frage, bist du mir treu? — so sagt sie wieder ja — und wieder spricht sie die Wahrheit, weil sie sich gar nicht an die andern erinnert — in dem Augenblick wenigstens. Und dann, hat dir je eine geantwortet: Mein lieber Freund, ich bin dir untreu? Woher soll man also die Gewißheit nehmen? Und wenn sie mir treu ist —

MAX. Also doch! —

ANATOL. So ist es der reine Zufall . . . Keineswegs denkt sie: O, ich muß ihm die Treue halten, meinem lieben Anatol . . . keineswegs . . .

MAX. Aber wenn sie dich liebt?

ANATOL. O, mein naiver Freund! Wenn das ein Grund wäre!

MAX. Nun?

ANATOL. Warum bin ich ihr nicht treu? . . . Ich liebe sie doch gewiß!

MAX. Nun ja! Ein Mann!

ANATOL. Die alte dumme Phrase! Immer wollen wir uns einreden, die Weiber seien darin anders als wir! Ja, manche . . . die, welche die Mutter einsperrt, oder die, welche kein Temperament haben . . . Ganz gleich sind wir. Wenn ich einer sage: Ich liebe dich, nur dich — so fühle ich nicht, daß ich sie belüge, auch wenn ich in der Nacht vorher am Busen einer andern geruht.

MAX. Ja . . . du!

ANATOL. Ich . . . ja! Und du vielleicht nicht? Und sie, meine angebetete Cora vielleicht nicht? Oh! Und es bringt mich zur Raserei. Wenn ich auf den Knieen vor ihr läge und ihr sagte: Mein Schatz, mein Kind — alles ist dir im Vorhin verziehen — aber sag' mir die Wahrheit — was hülfe es mir? Sie würde lügen wie vorher — und ich wäre soweit als vorher. Hat mich noch keine angefleht:

»Um Himmels willen! Sag' mir ... bist du mir wirklich treu? Kein Wort des Vorwurfs, wenn du's nicht bist; aber die Wahrheit! Ich muß sie wissen« ... Was hab' ich drauf getan? Gelogen ... ruhig, mit einem seligen Lächeln ... mit dem reinsten Gewissen. Warum soll ich dich betrüben, hab' ich mir gedacht? Und ich sagte: Ja, mein Engel! Treu bis in den Tod. Und sie glaubte mir und war glücklich!

MAX. Nun also!

ANATOL. Aber ich glaube nicht und bin nicht glücklich! Ich wär' es, wenn es irgendein untrügliches Mittel gäbe, diese dummen, süßen, hassenswerten Geschöpfe zum Sprechen zu bringen oder auf irgendeine andere Weise die Wahrheit zu erfahren ... Aber es gibt keines außer dem Zufall.

MAX. Und die Hypnose?

ANATOL. Wie?

MAX. Nun ... die Hypnose ... Ich meine das so: Du schläferst sie ein und sprichst: Du mußt mir die Wahrheit sagen.

ANATOL. Hm ...

MAX. Du mußt ... Hörst du ...

ANATOL. Sonderbar! ...

MAX. Es müßte doch gehen ... Und nun fragst du sie weiter ... Liebst du mich? ... Einen anderen? ... Woher kommst du? ... Wohin gehst du? ... Wie heißt jener andere? ... Und so weiter.

ANATOL. Max! Max!

MAX. Nun ...

ANATOL. Du hast recht! ... Man könnte ein Zauberer sein! Man könnte sich ein wahres Wort aus einem Weibermund hervorhexen ...

MAX. Nun also? Ich sehe dich gerettet! Cora ist ja gewiß ein geeignetes Medium ... heute abend noch kannst du wissen, ob du ein Betrogener bist ... oder ein ...

228 ANATOL. Oder ein Gott! ... Max! ... Ich umarme dich! ... Ich fühle mich wie befreit ... ich bin ein ganz anderer. Ich habe sie in meiner Macht ...

MAX. Ich bin wahrhaftig neugierig ...

ANATOL. Wieso? Zweifelst du etwa?



MAX. Ach so, die andern dürfen nicht zweifeln, nur du ...

ANATOL. Gewiß! ... Wenn ein Ehemann aus dem Hause tritt, wo er eben seine Frau mit ihrem Liebhaber entdeckt hat, und ein Freund tritt ihm entgegen mit den Worten: Ich glaube, deine Gattin betrügt dich, so wird er nicht antworten: Ich habe soeben die Überzeugung gewonnen ... sondern: Du bist ein Schurke ...

MAX. Ja, ich hatte fast vergessen, daß es die erste Freundespflicht ist — dem Freund seine Illusionen zu lassen.

ANATOL. Still doch ...

MAX. Was ist's?

ANATOL. Hörst du sie nicht? Ich kenne die Schritte, auch wenn sie noch in der Hausflur hallen.

MAX. Ich höre nichts.

ANATOL. Wie nahe schon! ... Auf dem Gange ... *Öffnet die Tür.* Cora!

CORA *draußen.* Guten Abend! O du bist nicht allein ...

ANATOL. Freund Max!

CORA *hereintretend.* Guten Abend! Ei, im Dunkeln? ...

ANATOL. Ach, es dämmert ja noch. Du weißt, das liebe ich.

CORA *ihm die Haare streichelnd.* Mein kleiner Dichter!

ANATOL. Meine liebste Cora!

CORA. Aber ich werde immerhin Licht machen ... Du erlaubst. *Sie zündet die Kerzen in den Leuchtern an.*

ANATOL *zu Max.* Ist sie nicht reizend?

MAX. Oh!

CORA. Nun, wie geht's? Dir Anatol — Ihnen, Max? — Plaudert ihr schon lange?

ANATOL. Eine halbe Stunde.

CORA. So. *Sie legt Hut und Mantel ab.* Und worüber? 229

ANATOL. Über dies und jenes.

MAX. Über die Hypnose.

BEST COPY AVAILABLE

CORA. O schon wieder die Hypnose! Man wird ja schon ganz dumm davon.

ANATOL. Nun . . .

CORA. Du, Anatol, ich möchte, daß du einmal mich hypnotisierst.

ANATOL. Ich . . . Dich . . .?

CORA. Ja, ich stelle mir das sehr hübsch vor. Das heißt, — von dir.

ANATOL. Danke.

CORA. Von einem Fremden . . . nein, nein, das wollt' ich nicht.

ANATOL. Nun, mein Schatz . . . wenn du willst, hypnotisiere ich dich.

CORA. Wann?

ANATOL. Jetzt! Sofort, auf der Stelle.

CORA. Ja! Gut! Was muß ich tun?

ANATOL. Nichts anderes, mein Kind, als ruhig auf dem Fauteuil sitzen zu bleiben und den guten Willen haben, einzuschlafen.

CORA. O ich habe den guten Willen!

ANATOL. Ich stelle mich vor dich hin, du siehst mich an . . . nun . . . sieh mich doch an . . . ich streiche dir über Stirne und Augen. So . . .

CORA. Nun ja, und was dann . . .

ANATOL. Nichts . . . Du mußt nur einschlafen wollen.

CORA. Du, wenn du mir so über die Augen streichst, wird mir ganz sonderbar . . .

ANATOL. Ruhig . . . nicht reden . . . Schlafen. Du bist schon recht müde.

CORA. Nein.

ANATOL. Ja! . . . ein wenig müde.

CORA. Ein wenig, ja . . .

ANATOL. . . . Deine Augenlider werden dir schwer . . . sehr schwer, deine Hände kannst du kaum mehr erheben . . .

CORA *leise.* Wirklich.

ANATOL *ihr weiter über Stirne und Augen streichelnd, eintönig.* Müd' . . . ganz müd' bist du . . . nun schlafe ein, mein Kind . . . Schlafe. *Er wendet sich zu Max, der bewundernd zusieht, macht eine siegesbewußte Miene.* Schlafen . . . Nun sind die Augen fest geschlossen . . . Du kannst sie nicht mehr öffnen . . .

230



CORA *will die Augen öffnen.*

ANATOL. Es geht nicht . . . Du schläfst . . . Nur ruhig weiterschlafen . . . So . . .

MAX *will etwas fragen.* Du . . .

ANATOL. Ruhig. *Zu Cora.* . . . Schlafen . . . fest, tief schlafen. *Er steht eine Weile vor Cora, die ruhig atmet und schläft.* So . . . nun kannst du fragen.

MAX. Ich wollte nur fragen, ob sie wirklich schläft.

ANATOL. Du siehst doch . . . Nun wollen wir ein paar Augenblicke warten. *Er steht vor ihr, sieht sie ruhig an. Große Pause.* Cora! . . . Du wirst mir nun antworten . . . Antworten. Wie heißt du?

CORA. Cora.

ANATOL. Cora, wir sind im Wald.

CORA. O . . . im Wald . . . wie schön! Die grünen Bäume . . . und die Nachtigallen.

ANATOL. Cora . . . Du wirst mir nun in allem die Wahrheit sagen . . . Was wirst du tun, Cora?

CORA. Ich werde die Wahrheit sagen.

ANATOL. Du wirst mir alle Fragen wahrheitsgetreu beantworten, und wenn du aufwachst, wirst du wieder alles vergessen haben! Hast du mich verstanden?

CORA. Ja.

ANATOL. Nun schlafe . . . ruhig schlafen. *Zu Max.* Jetzt also werde ich sie fragen . . .

MAX. Du, wie alt ist sie denn?

ANATOL. Neunzehn . . . Cora, wie alt bist du?

CORA. Einundzwanzig Jahre.

MAX. Haha.

ANATOL. Pst . . . das ist ja außerordentlich . . . Du siehst daraus . . .

MAX. O, wenn sie gewußt hätte, daß sie ein so gutes Medium ist!

ANATOL. Die Suggestion hat gewirkt. Ich werde sie weiterfragen. — Cora, liebst du mich . . .? Cora . . . liebst du mich?

231

CORA. Ja!

ANATOL *triumphierend.* Hörst du's?

MAX. Nun also, die Hauptfrage, ob sie treu ist.

ANATOL. Cora! *Sich umwendend.* Die Frage ist dumm.

MAX. Warum?

ANATOL. So kann man nicht fragen!

MAX. . . .?

ANATOL. Ich muß die Frage anders fassen.

MAX. Ich denke doch, sie ist präzis genug.

ANATOL. Nein, das ist eben der Fehler, sie ist nicht präzis genug.

MAX. Wieso?

ANATOL. Wenn ich sie frage: Bist du treu, so meint sie dies vielleicht im allerweitesten Sinne.

MAX. Nun?

ANATOL. Sie umfaßt vielleicht die ganze . . . Vergangenheit . . . Sie denkt möglicherweise an eine Zeit, wo sie einen anderen liebte . . . und wird antworten: Nein.

MAX. Das wäre ja auch ganz interessant.

ANATOL. Ich danke . . . Ich weiß, Cora ist andern begegnet vor mir . . . Sie hat mir selbst einmal gesagt: Ja, wenn ich gewußt hätte, daß ich dich einmal treffe . . . dann . . .

MAX. Aber sie hat es nicht gewußt.

ANATOL. Nein . . .

MAX. Und was deine Frage anbelangt . . .

ANATOL. Ja . . . Diese Frage . . . Ich finde sie plump, in der Fassung wenigstens.

MAX. Nun, so stelle sie etwa so: Cora, warst du mir treu, seit du mich kennst?

ANATOL. Hm . . . Das wäre etwas. *Vor Cora.* Cora! Warst du . . . Auch das ist ein Unsinn!

MAX. Ein Unsinn!?

ANATOL. Ich bitte . . . man muß sich nur vorstellen, wie wir uns kennenlernten. Wir ahnten ja selbst nicht, daß wir uns einmal so wahnsinnig lieben würden. Die ersten Tage betrachteten wir beide die ganze Geschichte als etwas Vorübergehendes. Wer weiß . . .

232



MAX. Wer weiß . . .?

ANATOL. Wer weiß, ob sie nicht mich erst zu lieben anfing, — als sie einen andern zu lieben aufhörte? Was erlebte dieses Mädchen einen Tag, bevor ich sie traf, bevor wir das erste Wort miteinander sprachen? War es ihr möglich, sich da so ohne weiteres loszureißen? Hat sie nicht vielleicht tage- und wochenlang noch eine alte Kette nachschleppen müssen, müssen, sag' ich.

MAX. Hm.

ANATOL. Ich will sogar noch weitergehen . . . Die erste Zeit war es ja nur eine Laune von ihr — wie von mir. Wir haben es beide nicht anders angesehen, wir haben nichts anderes voneinander verlangt, als ein flüchtiges, süßes Glück. Wenn sie zu jener Zeit ein Unrecht begangen hat, was kann ich ihr vorwerfen? Nichts — gar nichts.

MAX. Du bist eigentümlich mild.

ANATOL. Nein, durchaus nicht, ich finde es nur unedel, die Vorteile einer augenblicklichen Situation in dieser Weise auszunützen.

MAX. Nun, das ist sicher vornehm gedacht. Aber ich will dir aus der Verlegenheit helfen.

ANATOL. —?

MAX. Du fragst sie, wie folgt: Cora, seit du mich liebst . . . bist du mir treu?

ANATOL. Das klingt zwar sehr klar.

MAX. . . . Nun?

ANATOL. Ist es aber durchaus nicht.

MAX. Oh!

ANATOL. Treu! Wie heißt das eigentlich: treu? Denke dir . . . sie ist gestern in einem Eisenbahnwaggon gefahren, und ein gegenübersitzender Herr berührte mit seinem Fuße die Spitze des ihren. Jetzt mit diesem eigentümlichen, durch den Schlafzustand ins Unendliche gesteigerten Auffassungsvermögen, in dieser verfeinerten Empfindungsfähigkeit, wie sie ein Medium zweifellos in der Hypnose besitzt, ist es gar nicht ausgeschlossen, daß sie auch das schon als einen Treubruch ansieht.

233

MAX. Na höre!

ANATOL. Um so mehr, als sie in unseren Gesprächen über dieses Thema, wie wir sie manchmal zu führen pflegten, meine vielleicht

etwas übertriebenen Ansichten kennenlernte. Ich selbst habe ihr gesagt: Cora, auch wenn du einen andern Mann einfach anschaust, ist es schon eine Untreue gegen mich!

MAX. Und sie?

ANATOL. Und sie, sie lachte mich aus und sagte, wie ich nur glauben könne, daß sie einen andern anschaue.

MAX. Und doch glaubst du —?

ANATOL. Es gibt Zufälle — denke dir, ein Zudringlicher geht ihr abends nach und drückt ihr einen Kuß auf den Hals.

MAX. Nun — das . . .

ANATOL. Nun — das ist doch nicht ganz unmöglich!

MAX. Also du willst sie nicht fragen.

ANATOL. O doch . . . aber . . .

MAX. Alles, was du vorgebracht hast, ist ein Unsinn. Glaube mir, die Weiber mißverstehen uns nicht, wenn wir sie um ihre Treue fragen. Wenn du ihr jetzt zuflüsterst mit zärtlicher, verliebter Stimme: Bist du mir treu . . . so wird sie an keines Herrn Fußspitzen und keines Zudringlichen Kuß auf den Nacken denken — sondern nur an das, was wir gemeiniglich unter Untreue verstehen, wobei du noch immer den Vorteil hast, bei ungenügenden Antworten weitere Fragen stellen zu können, die alles aufklären müssen. —

ANATOL. Also du willst durchaus, daß ich sie fragen soll . . .

MAX. Ich? . . . Du wolltest es doch!

ANATOL. Mir ist nämlich soeben noch etwas eingefallen.

MAX. Und zwar . . .?

ANATOL. Das Unbewußte!

MAX. Das Unbewußte?

ANATOL. Ich glaube nämlich an unbewußte Zustände.

MAX. So.

ANATOL. Solche Zustände können aus sich selbst heraus entstehen, sie können aber auch erzeugt werden, künstlich, . . . durch betäubende, durch berauschende Mittel.

234

MAX. Willst du dich nicht näher erklären . . .?



ANATOL. Vergegenwärtige dir ein dämmeriges, stimmungsvolles Zimmer.

MAX. Dämmerig . . . stimmungsvoll . . . ich vergegenwärtige mir.

ANATOL. In diesem Zimmer sie . . . und irgendein anderer.

MAX. Ja, wie sollte sie da hineingekommen sein?

ANATOL. Ich will das vorläufig offenlassen. Es gibt ja Vorwände . . . Genug! So etwas kann vorkommen. Nun — ein paar Gläser Rheinwein . . . eine eigentümlich schwüle Luft, die über dem Ganzen lastet, ein Duft von Zigaretten, parfümierten Tapeten, ein Lichtschein von einem matten Glaslüster und rote Vorhänge — Einsamkeit — Stille — nur Flustern von süßen Worten . . .

MAX. . . .!

ANATOL. Auch andere sind da schon erlegen! Bessere, ruhigere als sie!

MAX. Nun ja, nur kann ich es mit dem Begriffe der Treue noch immer nicht vereinbar finden, daß man sich mit einem andern in solch ein Gemach begibt.

ANATOL. Es gibt so rätselhafte Dinge . . .

MAX. Nun, mein Freund, du hast die Lösung eines jener Rätsel, über das sich die geistreichsten Männer den Kopf zerbrochen, vor dir; du brauchst nur zu sprechen, und du weißt alles, was du wissen willst. Eine Frage — und du erfährst, ob du einer von den wenigen bist, die allein geliebt werden, kannst erfahren, wo dein Nebenbuhler ist, erfahren, wodurch ihm der Sieg über dich gelungen — und du sprichst dieses Wort nicht aus! — Du hast eine Frage frei an das Schicksal! Du stellst sie nicht! Tage- und nächtelang quälst du dich, dein halbes Leben gäbst du hin für die Wahrheit, nun liegt sie vor dir, du bückst dich nicht, um sie aufzuheben! Und warum? Weil es sich vielleicht fügen kann, daß eine Frau, die du liebst, wirklich so ist, wie sie alle deiner Idee nach sein sollen — und weil dir deine Illusion doch tausendmal lieber ist als die Wahrheit. Genug also des Spiels, wecke dieses Mädchen auf und lasse dir an dem stolzen Bewußtsein genügen, daß du ein Wunder — hättest vollbringen können.

235

ANATOL. Max!

MAX. Nun, habe ich vielleicht unrecht? Weißt du nicht selbst, daß alles, was du mir früher sagtest, Ausflüchte waren, leere Phrasen, mit denen du weder mich noch dich täuschen konntest?

ANATOL *rasch.* Max . . . Laß dir nur sagen, ich will; ja, ich will sie fragen!

MAX. Ah!

ANATOL. Aber sei mir nicht böse — nicht vor dir!

MAX. Nicht vor mir?

ANATOL. Wenn ich es hören muß, das Furchtbare, wenn sie mir antwortet: Nein, ich war dir nicht treu - - so soll ich allein es sein, der es hört. Unglücklich sein — ist erst das halbe Unglück, bedauert werden: Das ist das ganze! — Das will ich nicht. Du bist ja mein bester Freund, aber darum gerade will ich nicht, daß deine Augen mit jenem Ausdruck von Mitleid auf mir ruhen, der dem Unglücklichen erst sagt, wie elend er ist. Vielleicht ist's auch noch etwas anderes — vielleicht schäme ich mich vor dir. Die Wahrheit wirst du ja doch erfahren, du hast dieses Mädchen heute zum letzten Mal bei mir gesehen, wenn sie mich betrogen hat! Aber du sollst es nicht mit mir zugleich hören; das ist's, was ich nicht ertragen könnte. Begreifst du das . . .?

MAX. Ja, mein Freund, *drückt ihm die Hand*, und ich lasse dich auch mit ihr allein.

ANATOL. Mein Freund! *Ihn zur Tür begleitend.* In weniger als einer Minute ruf' ich dich herein! — *Max ab.*

ANATOL *steht vor Cora . . . sieht sie lange an.* Cora! . . .! *Schüttelt den Kopf, geht herum.* Cora! — *Vor Cora auf den Knien.* Cora! Meine süße Cora! — Cora! *Steht auf. Entschlossen.* Wach' auf . . . und küsse mich!

CORA *steht auf, reibt sich die Augen, fällt Anatol um den Hals.* Anatol! Hab' ich lang geschlafen? . . . Wo ist denn Max?

ANATOL. Max!

MAX *kommt aus dem Nebenzimmer.* Da bin ich!

ANATOL. Ja . . . ziemlich lang hast du geschlafen — du hast auch im Schlafe gesprochen.

CORA. Um Gottes willen! Doch nichts Unrechtes? —

236

MAX. Sie haben nur auf seine Fragen geantwortet!

CORA. Was hat er denn gefragt?

ANATOL. Tausenderlei! . . .

CORA. Und ich habe immer geantwortet? Immer?



ANATOL. Immer.

CORA. Und was du gefragt hast, das darf man nicht wissen? —

ANATOL. Nein, das darf man nicht! Und morgen hypnotisiere ich dich wieder!

CORA. O nein! Nie wieder! Das ist ja Hexerei. Da wird man gefragt und weiß nach dem Erwachen nichts davon. — Gewiß hab' ich lauter Unsinn geplauscht.

ANATOL. Ja . . . zum Beispiel, daß du mich liebst . . .

CORA. Wirklich.

MAX. Sie glaubt es nicht! Das ist sehr gut!

CORA. Aber schau . . . das hätte ich dir ja auch im Wachen sagen können!

ANATOL. Mein Engel! *Umarmung.*

MAX. Meine Herrschaften . . . adieu! —

ANATOL. Du gehst schon?

MAX. Ich muß.

ANATOL. Sei nicht böse, wenn ich dich nicht begleite. —

CORA. Auf Wiedersehen!

MAX. Durchaus nicht. *Bei der Tür.* Eines ist mir klar: Daß die Weiber auch in der Hypnose lügen . . . Aber sie sind glücklich — und das ist die Hauptsache. Adieu, Kinder. *Sie hören ihn nicht, da sie sich in einer leidenschaftlichen Umarmung umschlungen halten.*

*Vorhang.*

237

# Unit on Teaching Literature

# NEH VIENNA SEMINAR

## Summer 1993, Eugene, Oregon

by

Daniel Desmond
Centennial High School
Ellicott City, Maryland

and

Christèle Kunczinam
Torrey Pines High School
Del Mar, California

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

**Materials needed:**

1. Text "Lied des Verfolgten im Turm", tape recording of the "Volkslied" and of Mahler's version
2. Text "Lied des Verfolgten im Turm", fill-ins version
3. Worksheets "Des Knaben Wunderhorn" and "Mahler"
4. Other worksheets as needed: e.g. for "Wortigel", text with blanks,...
5. Vocabulary cards, game cards
6. Overhead and transparencies

**Lesson plan:**

This unit is prepared for use in the 4th year of German, including AP students. The unit can easily be used in a three-day session and can be expanded as needed.

1.0 ANTICIPATORY SET

1.1 Invite students to share about their favorite type(s) of music.

1.2 Ask students to describe ways in which their favorite music sometimes has origins somewhere else, that is how there may be different versions of the same text in different styles. Use overhead to write students examples.

1.3 Ask students to list the ways that a song can be changed. Write each idea on the overhead.

1.4 Finally, ask students to comment on whether it makes a difference if they are hearing a familiar song that has a revision. Encourage students to give examples.

2.0 EXPLANATION OF OBJECTIVES
(SWBAT = student will be able to...)

2.1 SWBAT list several characteristics of Romanticism. (love of nature, appeal to feeling, national pride, emphasis on man as an emotional being).

2.2 SWBAT list several characteristics of Modernism. (emphasis on psychological man, life's problems internalised, sceptism in man's ability to make sense of the world, recognition of loss of individuality in industrial/ technological society)

2.3 SWBAT participate in free association activities.

2.4 SWBAT ask and answer questions about *Des Knaben Wunderhorn* and *Gustav Mahler*.

2.5 SWBAT demonstrate comprehension of one of the texts mentioned in 2.4 by helping his/her classmate obtain information.

2.6 SWBAT find some or all the missing words of a song while listening to the melody.

2.7 SWBAT recognize romantic and modern aspects of the painting *The Kiss*

2.8 SWBAT describe how two interpretations of *Die Gedanken Sind Frei* reflect two distinct sensibilities in European history.

2.9 SWBAT write an essay in which they compare and contrast Musil's description of thinking from *Törleß* and the description in *Das Lied des Verfolgten im Turm*.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

3.0 IDEA WEB
3.1 Write the word *denken* on the blackboard.
3.2 Ask students: "Welche Assoziationen habt ihr mit dem Wort *denken*?" or "Woran denkt man, wenn man an das Wort *denken* denkt?"
3.3 Teacher writes the words that students spontaneously associate with *denken* . All possibilities are welcome.
3.4 After students have given all of their associations, divide the class into groups and ask them to create a similar idea web around the word *frei*. Have transparencies and pens handy. Give students 3-5 minutes to come up with ideas.
3.5 Have one student present his/her group's associations in front of the class.
3.6 Invite the rest of the class to contribute.

4.0 DES KNABEN WUNDERHORN
4.1 Have students work in pairs. One student is A and one is B.
4.2 Student A receives a text with information about *Des Knaben Wunderhorn*. He is to read the text, using a dictionary (if necessary), and be prepared to answer questions from student B. Meanwhile student B reads his questions and understands them.
4.3 Student B poses the questions to student A. He must get all of his questions answered without viewing the text.
4.4 As a whole class, go over the text. Ask a student to read the text aloud.
4.5 Ask individual students for the answers to each of the questions.
4.6 Finally, ask students "Habt ihr Fragen?" Clarify as necessary.

5.0 DIE GEDANKEN SIND FREI
5.1 Ask students to discuss their feelings about this title. Encourage short discussion by asking the class questions such as "Kann man heutzutage in Amerika frei denken?"
Tell students: "Jetzt hört ihr ein Volkslied von *Des Knaben Wunderhorn*".
5.2 Play a recording of *Lied des Verfolgten im Turm (nach Schweizerliedern)*. Do not give students the text yet.
5.3 Ask students: "Was habt ihr verstanden?" Let individual students respond. Accept individual words that they understand. Write the words and ideas as students mention them.
5.4 Distribute the text of the song with blanks to students and play the recording again. Have students carefully listen and fill in the blanks.
5.5 Ask: "Was habt ihr dieses Mal verstanden?" Encourage responses. Correct the blanks' answers at the same time.
5.6 Clarify unfamiliar vocabulary by using synonyms, German definitions, pictures...

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

5.7.1. Have the students describe the person who is speaking. Pay attention to words like *ich, mich, meine.*
Linie 9: *Von dir mag ich nicht scheiden*
Linie10: *Und sperrt man mich ein in finstere Kerker*
Linie 12: *Denn meine Gedanken zerreissen*
Linie 22: *Mein Wunsch und Begehren*
Linie 25: *Mein Schatz*
Linie 26: *Ich stehe so traurig bei*
Linie 27: *Wär ich doch tot, wär ich bei dir*
Linie 28: *Muß ich denn immer klagen?*
Linie 29: *der Lieb' ich entsage*
Linie 31: *so kann mich nichts plagen*
Linie 32: *So kann ich im Herzen stets lachen*
5.7.2 Ask the students who the *Du* must be in Linie 29. What does *Du* do?
5.7.3 How does the *Verfolgte* characterize *Gedanken* ?
Linie 1: *frei*
Linie 1: *Wer kann sie verraten?*
Linie 2: *wie nächtliche Schatten*
Linie 3: *Kein Mensch...*
Linie 12: *meine Gedanken zerreissen*
5.7.4 Discuss the music. Make sure they see that it is romantic in its imagery and mood (nature, folksong, nationalistic).
Divide the class in groups and have them select five words that refer to romanticism and explain why. The groups share their findings with the class.

6.0 VIENNESE PAINTING
6.1 Put up a colored transparency of e.g. Klimt's *The Kiss* (1908)
6.2 Ask students: "Ist das ein romantisches Bild? Warum oder warum nicht?" Have students point out characteristics of the picture on which they base their answers. More specifically, lead the discussion towards the new elements of this picture (abstract patterns, mosaic effect, mixed media techniques,...)
6.3 Teacher writes down all of the associations that students have with the painting.
6.4 Discuss in class the basic characteristics of modernism: industry, technology, insecurity, psychology ( See 2.2.). Make sure that students understand that these aspects can also be found in music.

7.0 GUSTAV MAHLER
Follow same procedure you used for *Des Knaben Wunderhorn.* Students keep the same partners. Switch tasks (student A is now B and vice versa).

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

8.0 MAHLERS *LIED DES VERFOLGTEN IM TURM*

8.1.1 Tell students that Mahler was influenced by German folk songs and incorporated them into his symphonies. He also set 12 songs from *Des Knaben Wunderhorn* to music. Tell students: "Jetzt hört ihr eine modernere Version von *Das Lied des Verfolgten im Turm*.

8.1.2 Explain that Mahler took the entire poem from *Des Knaben Wunderhorn*

8.2 Play a recording of *Das Lied des Verfolgten im Turm* by Mahler. Do not give students the text yet.

8.3 Ask students: "Was habt ihr verstanden?" Let individual students respond.

8.4 Distribute the text of the song to students and play the recording again.

8.5 Ask: "Was habt ihr dieses Mal verstanden?" Encourage responses.

8.6 Clarify unfamiliar vocabulary using a variety of strategies, i.e. synonyms, German definitions, pictures, and (as a last resort) English.

8.7.1 Ask students: "Wie unterscheidet sich Mahlers Version von dem älteren Volkslied?"

8.7.2 "Wir lernen mehr von *Du*, was lernen wir?" Write students' answers on the board. (Wo?,Was?, Warum?)

8.7.3 "Was macht Mahlers Version modern?" Encourage them to see that Mahler's version evokes a grotesk and pessimistic mood).

8.8 Divide the class in groups of four. Have each group pick at least five important words in the text. Have each group represent a visual of these five concepts in a creative way, either on butcher paper or on transparency. The groups then share their work explaining why they picked those particular words.

9.0 COMPOSITION

9.1 Distribute the essay question, discuss and clarify.

9.2 Have the students brainstorm in the group and decide on possible writings.

9.3 Students write a first draft.

9.4 In pairs students proofread and suggest changes if needed.

9.5 Students write final draft. Volunteers may share with the class.

9.6 Students reflect in their journal about this unit: the reading, the music, the art, the questioning, the writing.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

## Lied des Verfolgten im Turm

ER: Die Gedanken sind frei, wer kann sie verraten:
sie rauschen vorbei wie nächtliche Schatten,
kein Mensch kann sie wissen, kein Jäger sie schießen;
es bleibet dabei, es bleibet dabei:
die Gedanken sind frei!

SIE: Im Sommer ist gut lustig sein, aufhoben, wilden Heiden
Dort findet man grün' Plätzelein
Mein herzverliebtes Schätzelein
Von dir, von dir mag ich nicht scheiden!

ER: Und sperrt man mich ein in finstere Kerker,
dies alles sind nur, dies alles sind nur vergebliche Werke;
denn meine Gedanken zerreissen
die Schranken und Mauern entzwei,
die Gedanken sind frei, die Gedanken sind frei!

SIE: Im Sommer ist gut lustig sein, gut lustig sein
auf hohen wilden Bergen, man ist da ewig ganz allein
auf hohen, wilden Bergen, man hört da kein Kindergeschrei!
Die Luft mag einem da werden, ja die Luft mag einem werden.

ER: So sei's, wie es will! Und wenn es sich schicket
nur alles, alles sei in der Stille,
nur all's in der Still', all's in der Still'!
Mein Wunsch und Begehren, niemand kann's wehren!
Es bleibt dabei: die Gedanken sind frei,
die Gedanken sind frei!

SIE: Mein Schatz, du singst so fröhlich hier, wie's
Vögelein in Grase; Ich steh' so traurig bei
Kerketür, wär ich doch tot, wär'ich bei dir,
Ach muß, ach muß ich denn immer klagen?

ER: Und weil du so klagst, der Lieb' ich entsage!
Und ist es gewagt, und ist es gewagt,
so kann mich nichts plagen!
So kann ich im Herzen stets lachen und scherzen.
Es bleibet dabei, es bleibet dabei;
Die Gedanken sind frei! Die Gedanken sind frei!

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

## Lied des Verfolgten im Turm
## Lücktentext

ER: Die ..... sind frei, wer kann sie verraten:
sie rauschen vorbei wie nächtliche .....,
kein Mensch kann sie ....., kein Jäger sie schießen;
es bleibet dabei, es bleibet dabei:
die Gedanken sind.....!

SIE: Im ..... ist gut lustig sein, aufhoben, wilden Heiden
Dort findet man .....Plätzelein
Mein herzverliebtes Schätzelein
Von dir, von dir..... ich nicht scheiden!

ER: Und sperrt man ..... ein in finstere Kerker,
dies alles sind nur, dies alles sind nur vergebliche .....;
denn meine Gedanken zerreissen
die ..... und Mauern entzwei,
die Gedanken sind frei, die Gedanken sind frei!

SIE: Im Sommer ist gut ..... sein, gut lustig sein
auf hohen wilden....., man ist da ewig ganz allein
auf hohen, wilden Bergen, man hört da kein .....!
Die Luft mag einem da werden, ja die..... mag einem werden.

ER: So sei's, wie es .....! Und wenn es sich schicket
nur alles, alles sei in der Stille,
nur all's in der ....., all's in der .....!
Mein Wunsch und Begehren, ..... kann's wehren!
Es bleibt dabei: die Gedanken sind frei,
die Gedanken sind frei!

SIE: Mein ....., du singst so fröhlich hier, wie's
Vögelein in Grase; Ich steh' so..... bei
Kerketür, wär ich doch ....., wär'ich bei dir,
Ach muß, ach muß ich denn ..... klagen?

ER: Und weil du so klagst, der ..... ich entsage!
Und ist es gewagt, und ist es gewagt,
so kann mich nichts .....!
So kann ich im Herzen stets .....und scherzen.
Es bleibet dabei, es bleibet dabei;
Die Gedanken sind frei! Die Gedanken sind frei!

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

# Lied des Verfolgten im Turm
## (Nach Schweizerliedern)

**Der Gefangene**

Die Gedanken sind frei,
Wer kann sie erraten;
Sie rauschen vorbei
Wie nächtliche Schatten.
Kein Mensch kann sie wissen,
Kein Jäger sie schiessen;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Im Sommer ist gut lustig sein,
Auf hohen wilden Heiden,
Dort findet man grün Plätzelein,
Mein herzverliebtes Schätzelein,
Von dir mag ich nicht scheiden.

**Der Gefangene**

Und sperrt man mich ein
Im finstern Kerker,
Dies alles sind nur
Vergebliche Werke;
Denn meine Gedanken
Zerreissen die Schranken
Und Mauern inzwei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Im Sommer ist gut lustig sein,
Auf hohen wilden Bergen;
Man ist da ewig ganz allein,
Man hört da gar kein Kindergeschrei,
Die Luft mag einem da werden.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

**Der Gefangene**

So sei es wie es will,
Und wenn es sich schicket,
Nur alles in der Still;
Und was mich erquicket,
Mein Wunsch und Begehren
Niemand kanns mir wehren;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Mein Schatz du singst so fröhlich hier,
Wies Vögelein in dem Grafe;
Ich steh so traurig bei Kerketür,
Wär ich doch tot, wär ich bei dir,
Ach muß ich denn immer klagen.

**Der Gefangene**

Und weil du so klagst,
Der Lieb ich entsage,
Und ist es gewagt,
So kann mich nichts plagen,
So kann ich im Herzen
Stets lachen, bald scherzen;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

# Lied des Verfolgten im Turm
## (Nach Schweizerliedern)

**Der Gefangene**

Die Gedanken sind frei,
Wer ..... sie erraten;
Sie rauschen vorbei
Wie ..... Schatten.
Kein Mensch kann sie.....,
Kein ..... sie schiessen;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Im Sommer ist gut ..... sein,
Auf hohen ..... Heiden,
Dort findet man grün Plätzelein,
Mein herzverliebtes .....,
Von dir mag ich nicht scheiden.

**Der Gefangene**

Und sperrt ..... mich ein
Im finstern Kerker,
Dies ..... sind nur
Vergebliche Werke;
Denn meine Gedanken
Zerreissen die Schranken
Und ..... inzwei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Im Sommer ist gut lustig sein,
Auf ..... wilden Bergen;
Man ist da ewig ganz .....,
Man hört da gar kein Kindergeschrei,
Die Luft mag einem da werden.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinem

**Der Gefangene**

So sei es wie es will,
Und wenn es sich .....,
Nur alles in der Still;
Und was mich erquicket,
Mein ..... und Begehren
Niemand kanns mir wehren;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

**Das Mädchen**

Mein Schatz du ..... so fröhlich hier,
Wies ..... in dem Grafe;
Ich steh so traurig bei Kerketür,
Wär ich doch tot, wär ich bei dir,
Ach muß ich denn immer .....

**Der Gefangene**

Und weil du so .....,
Der Lieb ich entsage,
Und ist es gewagt,
So kann mich ..... plagen,
So kann ich im Herzen
Stets lachen, ..... scherzen;
Es bleibet dabei,
Die Gedanken sind frei.

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

A

# Gustav Mahler

Gustav Mahler wurde 1860 in Böhmen geboren. Er war ein Mann mit enormer Begabung, Energie und Begeisterung. Er arbeitete sich aus ärmlichen Anfängen als Sohn einer jüdischen Familie in einer kleinen Stadt in Böhmen empor, zu einem der gefeiersten Dirigenten seiner Tage.
Im Innersten blieb Mahler eine gequälte Seele, in der eine grundlegende Angst immer gegenwärtig blieb. Sein Humor ist oftmals bitter und zynisch.
Seine Frau, Alma, schrieb über ihren ersten Mann (sie hatte insgesamt drei), daß kaum ein Tag vergangen sei, an dem Mahler nicht in irgendeiner Form mit dem Tode beschäftigt gewesen sei. Er sagte selber, "Meine Symphonien geben den Inhalt meines gesamten Lebens wieder. In ihnen habe ich all meine Erfahrungen und all mein Leiden niedergeschrieben," und weiter "In meinen Werken kann man mein ganzes Dasein finden, meine gesamte Lebensanschauung... Auch wird man dort meine Angst vorfinden."
In seinem relativ kurzen Leben war Mahler sowohl Komponist als auch Dirigent. Zwischen 1897 und 1907 führte Mahler die Wiener Hofoper auf eine bis dahin unerreichte künstlerische Höhe. Er komponierte 10 Lieder zu Texten aus *Des Knaben Wunderhorn* im Jahre 1888. Obwohl Mahlers Musik zuteil schön und lyrisch ist, hört man auch darin einen ängstlichen und unsicheren Klang.
Mahler starb 1911 in Wien.

---

B

Fragen zu *Gustav Mahler*

1. Wo wurde Gustav Mahler geboren?

2. Wann wurde Gustav Mahler geboren?

3. Aus welcher Abstammung war seine Familie? Hatten sie viel Geld?

4. Wie hieß seine Frau?

5. Was lernen wir über Mahler von ihr?

6. Was sagte Mahler über sich selbst?

7. War Mahler nur Dirigent?

8. Beschreib seine Jahre in Wien!

9. Was machte Mahler mit *Des Knaben Wunderhorn?*

10. Wie klingt Mahlers Musik?

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

A

# Des Knaben Wunderhorn

*Des Knaben Wunderhorn* ist eine Sammlung von alten deutschen Liedern, die zwischen den Jahren 1805 - 1808 in 3 Bänden erschien. Ludwig Achim von Arnim (1781-1831) und Clemens Brentano (1778-1842) begannen eine Freundschaft im Jahre 1801 in Göttingen. Kurz danach schließ Arnim eine Freundschaft mit Bettina Brentano, Schwester von Clemens, und sie heirateten in 1811. Arnim und Brentano unternahmen 1802 eine romantische Sängerfahrt auf dem Rhein und übersiedelten nach Heidelberg, wo sie ihre berühmte Volksliedersammlung *Des Knaben Wunderhorn* herausgaben. Diese Sammlung sollte in einer Zeit vaterländischer Not der Selbstbesinnung des deutschen Volkes auf seine vergangene Größe und auf die Gemeinsamkeit seiner nationalen Kultur dienen. Sie nahmen in ihre Sammlung nicht nur die Lieder bekannter Autoren des 16. und 17. Jahrhunderts und Lieder zeitgenössischer Dichter, sondern sie fügten auch ihre eigenen Lieder mit ein. Zahlreiche Komponisten, wie Schuhmann, Brahms und Mahler, liessen sich von der Sammlung zu neuen Melodien anregen; viele Texte der etwa 700 Liebes-, Wander-, Soldatenlieder, Balladen, Trinklieder, und Kinderverse drangen ins Volk. Sie wurden von der Jugendbewegung in ihre Liederbücher aufgenommen und sind - durch die Lesebücher der Schulen - noch heute lebendig.

---

B

Fragen zu *Des Knaben Wunderhorn*.

1. Was enthält die Sammlung *Des Knaben Wunderhorn* ?

2. In welchen Jahren wurde diese Sammlung geschrieben?

3. Wann wurde Achim von Arnim geboren?

4. In welchem Jahr ist Clemens Brentano gestorben?

5. Wo haben sich Arnim und Brentano kennengelernt?

6. Wen hat Arnim geheiratet und in welchem Jahr?

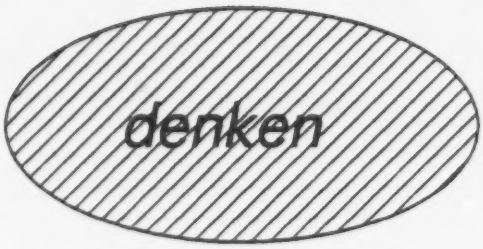
7. Zu welcher Zeit kam die Sammlung heraus? Warum ist es eine wichtige Zeit?

8. Woher kommen die Lieder, die in der Sammlung enthalten sind?

9. Welche Musiker haben sich von diesen Liedern beeinflüssen lassen?

10. Was kann man heutzutage in den Schulbüchern noch lesen?

Daniel Desmond
Chnstèle Kunczinam



frei

Daniel Desmond
Christèle Kunczinam

## Aufsatzthema

In seinem Roman *Törleß* beschrieb der österreichische Schrifsteller Robert Musil die menschliche Denkweise mit den folgenden Worten:

*Die Gedanken haben ihre toten und ihre lebendigen Zeiten. Man kann eine geniale Erkenntnis haben, und sie verblüht dennoch, langsam, unter unseren Händen, wie eine Blume. Die Form bleibt, aber die Farben, der Duft fehlen. (P.136)*

Wie interpretierst du Musils Haltung?An Hand von Beispielen erkläre, was du denkst!